

**LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA
DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS**

UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

Luz Estella Giraldo López

Facultad de Educación

***Universidad de Antioquia
Medellín - Julio 2002***

Tesis Doctoral

**LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA
DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS
UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA**

Luz Estella Giraldo López

Director: *Dr. Octavio Henao Álvarez*

***Facultad de Educación
Universidad de Antioquia
Julio 2002***

***A mi padre
In memoriam***

Agradecimientos

La autora expresa sus agradecimientos a las siguientes personas e instituciones por su colaboración y aportes en el desarrollo de este trabajo de investigación:

- Fondo de Becas Doctorales de la Universidad de Antioquia.
- Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y Tecnología – Colciencias.
- Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
- Secretaria de Educación del Municipio de Bello.
- Al Doctor Octavio Henao Álvarez, director de la tesis
- A la directora, personal docente y administrativo del Centro de Servicios pedagógicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.
- Al Doctor Pedro Ayerbe Echeberria. Director del programa de doctorado de la Universidad del País Vasco.
- A Ángela Arenas, Asesora de práctica de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Antioquia.
- A las profesoras y alumnos del preescolar que participaron en este estudio.
- A Nancy Ortiz, asistente de la investigación.
- A los profesores y compañeros de doctorado.
- A la directora y compañeros del Colegio Tomás Cadavid Restrepo.
- A mi familia y amigos.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
PRIMERA PARTE	
1 PLANTEAMIENTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	8
1.1 NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN	174
1.2 FOCO DE ESTUDIO	175
1.3 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	175
1.4 OBJETIVOS	10
2 ANTECEDENTES	12
2.1 LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL PREESCOLAR	12
2.2 LA ESCRITURA Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS	16
2.3 EL PROCESO DE ESCRITURA EN SUJETOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES APOYADO EN TECNOLOGÍA INFORMÁTICA	21
3 LA ESCRITURA	26
3.1 ORIGEN Y EVOLUCIÓN	26
3.2 DEFINICIÓN	31
3.3 EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA: DIVERSOS ENFOQUES	35
3.4 EL PROCESO DE EVOLUCIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN EL NIÑO: LA ONTOGENIA	49
3.5 LA ESCRITURA EMERGENTE	55
4. TEORÍA SOCIOHISTÓRICA DE VYGOTSKY: POSTULADOS BÁSICOS	61
4.1 EL CONOCIMIENTO SE CONSTRUYE A TRAVÉS DE LA INTERACCIÓN DEL INDIVIDUO CON EL ENTORNO SOCIOCULTURAL.	61
4.2 LAS FUNCIONES PSICOLÓGICAS SUPERIORES SON POR NATURALEZA SOCIALES Y CULTURALES.	62
4.3 EL APRENDIZAJE PRECEDE AL DESARROLLO	63
4.4 LA MEDIACIÓN DEL ADULTO O DE PARES MÁS INFORMADOS, ES FUNDAMENTAL EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE.	67
5 LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS.	70
5.1 LA EDUCACIÓN EN LA ERA DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS.	70
5.2 LAS HERRAMIENTAS INFORMÁTICAS DE ESCRITURA	241

6 LA EDUCACIÓN PREESCOLAR 81

- | | | |
|-----|-------------------------------------|----|
| 6.1 | UN POCO DE HISTORIA | 81 |
| 6.2 | LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN COLOMBIA | 85 |

7 LA INTEGRACIÓN ESCOLAR: UNA VISIÓN DE LA EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD 91

SEGUNDA PARTE

1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN 98

- | | | |
|-----|---|-----|
| 1.1 | METODOLOGÍA | 98 |
| 1.2 | FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN | 100 |
| 1.3 | CRITERIOS DE CALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN | 108 |
| 1.4 | PARTICIPANTES Y DEFINICIÓN DE ROLES | 111 |
| 1.5 | DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS TÉCNICAS Y LOS INSTRUMENTOS | 112 |
| 1.6 | PLAN DE ANÁLISIS | 119 |

2 ESCENARIO DONDE SE LLEVÓ A CABO LA INVESTIGACIÓN 134

- | | | |
|-----|--|-----|
| 2.1 | LA INSTITUCIÓN | 134 |
| 2.2 | EL PROGRAMA DE PREESCOLAR | 136 |
| 2.3 | SUJETOS EN INTERACCIÓN | 137 |
| 2.4 | LAS ACTIVIDADES EN EL AULA DE PREESCOLAR | 146 |
| 2.5 | LA RUTINA DIARIA | 158 |

3 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS 163

- | | | |
|-----|---|-----|
| 3.1 | ANÁLISIS INDIVIDUAL DE LOS NUEVE CASOS DEL AULA | 163 |
| 3.2 | ANÁLISIS DE LAS PRODUCCIONES EN BINAS | 344 |
| 3.3 | ANÁLISIS DE LA ESCRITURA UTILIZANDO EL COMPUTADOR REALIZADA POR LOS NIÑOS CON NEE | 326 |
| 3.4 | ANÁLISIS DE LA MEDIACIÓN DEL MAESTRO EN EL PROCESO DE APROPIACIÓN DE LA LENGUA ESCRITA EN EL AULA DE PREESCOLAR | 334 |
| 3.5 | ANÁLISIS GLOBAL DE LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS ACERCA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA | 337 |
| 3.6 | ANÁLISIS COMPARATIVO DEL PROCESO DE ESCRITURA MANUAL Y EN EL COMPUTADOR | 366 |

4 DISCUSIÓN 369

5 IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS	420
6 CONCLUSIONES	431
ANEXOS	440
REFERENCIAS	620

INTRODUCCIÓN

La escritura es considerada uno de los aprendizajes básicos con los cuales se debe enfrentar el niño al iniciar la escolaridad. Por su importancia, ha sido uno de los temas más controvertidos en la educación infantil. Preguntas como ¿cuál es la edad más apropiada para comenzar su enseñanza?, ¿se debe enseñar a escribir en el preescolar?, ¿cuál tipo de letra es el más indicado en la enseñanza inicial?, ¿qué tipo de habilidades son prerequisite para su aprendizaje?, ¿se debe enseñar conjuntamente con la lectura? han sido tratadas por diversos autores y han inspirado estudios e investigaciones desde una variedad de disciplinas interesadas en el tema.

En las últimas décadas han tomado especial vigencia en el ámbito educativo los postulados básicos de dos teorías que han revolucionado la concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje: la teoría psicogenética de Piaget, y la teoría sociohistórica de Vygotsky. Ambos trabajos han sido el fundamento de muchos estudios en las diversas áreas de la educación escolar.

Desde el enfoque psicogenético el niño ha sido definido como un ser activo, capaz de explorar y comprender el mundo que lo rodea; como un sujeto en busca permanente del equilibrio entre sus conocimientos y la información que le brinda su experiencia con los elementos, objetos, personas y fenómenos de su medio. Visto desde una perspectiva sociohistórica el niño es un ser activo,

socialmente situado, que construye su conocimiento del mundo a partir de las interrelaciones sociales que establece con los otros y de la mediación de los signos, e instrumentos culturales.

La convergencia de estos dos pensamientos nos permite definir un niño activo capaz de apropiarse activamente de la lengua escrita a partir de experiencias de escritura que identifica en su medio social como reales, significativas y funcionales; y con la mediación del adulto, de los signos y de las herramientas que le ofrece su grupo social.

Los trabajos de Ferreiro y Teberosky (1979) acerca del proceso de construcción de la lengua escrita han sido la punta de lanza para muchos estudios que han querido corroborar la universalidad del proceso descrito por estas autoras. Después de décadas de estudio se ha podido constatar que en el proceso de construcción de la lengua escrita los niños siguen una línea de evolución similar en idiomas tan diversos como el español, inglés, hebreo y catalán (Goodman, 1982; Tolchinsky y Levin, 1982; Teberosky, 1982; Kamii y Manning, 1999; Manning y Kamii, 2000).

¿Pero qué ocurre con el proceso de construcción de la lengua escrita cuando se incorpora al aula de clase otra herramienta de escritura como el computador? La búsqueda de una respuesta a esta y otras preguntas relacionadas dio origen a este trabajo de investigación. Para ello se realizó un seguimiento, observación y análisis de las actividades de escritura realizadas durante un año escolar en un aula integradora de preescolar, utilizando tanto las herramientas de escritura convencionales, como el computador. Los resultados de este estudio permiten realizar una primera aproximación a la comprensión de este fenómeno, y generar una interesante línea de investigación que permita abordar un estudio a

mayor escala de las características de la evolución que sigue la escritura de los niños utilizando el computador.

El desarrollo tecnológico que caracteriza al mundo actual impone en el ámbito de la investigación educativa un análisis profundo de las implicaciones que la inserción de estas nuevas tecnologías trae al sistema escolar; para poder hacer un uso más eficiente y adecuado de las mismas, a favor de la formación de hombres capaces de participar efectivamente en su medio social.

PRIMERA PARTE

1 PLANTEAMIENTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 *Naturaleza de la investigación*

Las nuevas tecnologías ofrecen al ámbito educativo una serie de herramientas que pueden servir de facilitadoras en los diferentes procesos de aprendizaje. Entre ellos el computador, con la tecnología multimedial, ofrece un ambiente interactivo, rico en estímulos visuales y auditivos, con múltiples posibilidades de aplicación en un entorno dinámico de aprendizaje de la lengua escrita.

El ingreso de las nuevas tecnologías a la vida cotidiana, marca necesariamente cambios en la aprehensión que hacemos del mundo. Abrir nuevos espacios de comprensión significa de algún modo apropiarse del lenguaje, de los instrumentos y de las herramientas que en cada momento histórico se hacen presentes para que el hombre comprenda el mundo que lo rodea. En el mundo actual, las nuevas tecnologías han sido incorporadas como los instrumentos que actúan como mediadores, que permiten a los sujetos una asimilación particular del mundo físico, del mundo de la información y del mundo del conocimiento.

La escuela como espacio socializador en el que convergen el ser individual y el ser social, está abocada a incorporar estas nuevas herramientas a los diferentes procesos de aprendizaje, y como entornos de exploración, de creación y de goce. Vygotsky consideraba la escritura como un instrumento cultural que permite al hombre no sólo controlar y transformar el medio, sino que también controla y transforma su propio funcionamiento social e intelectual. (Vygotsky, 1995).

Con el ingreso de las nuevas tecnologías, la lengua escrita comienza a ser mirada desde una perspectiva diferente. El cambio de formato desde lo lineal a lo hipertextual, desde la escritura manuscrita a la escritura con procesador de textos, implica necesariamente cambios que afectan el modo en que nos acercamos y utilizamos la lengua escrita. ¿Qué pasa entonces con el proceso de escritura de los alumnos cuando se incorpora otro instrumento diferente al lápiz?

El proceso de lectura y escritura comienza desde antes de ingresar a la escolaridad convencional; y el aula de preescolar es ese espacio donde los niños pueden poner en evidencia un proceso que ya ha comenzado. En esta investigación se pretende observar lo que ocurre en un aula integradora de preescolar cuando se expone a los niños a múltiples experiencias de lectura y escritura que incluyen el uso de una herramienta como el computador.

1.2 Foco de estudio

El foco de estudio de esta investigación es la escritura emergente en los niños de preescolar mediatizada por el uso del computador, desde una perspectiva socioconstructivista

1.3 Preguntas de investigación

Considerando el foco de estudio, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué características tienen las actividades de escritura que se llevan a cabo en el aula de preescolar objeto de estudio?
- ¿Qué ocurre cuando se introduce el computador como herramienta de escritura, en el proceso de apropiación de la lengua escrita de los alumnos de un aula de preescolar?
- ¿De que manera la adquisición de la lengua escrita de los niños con necesidades educativas especiales (NEE) integrados al aula de preescolar puede ser mediatizada por el uso del computador?
- ¿Cuáles son las características de la mediación del maestro en las actividades de escritura que se realizan en el aula integradora de preescolar cuando se incorpora el computador como herramienta de escritura?

1.4 Objetivos

- Analizar algunos de los efectos que tiene el uso del computador como herramienta de escritura en el proceso de apropiación de la lengua escrita de los alumnos de un aula integradora de preescolar.
- Determinar las diferencias existentes en el procesos de apropiación de la lengua escrita de los niños de un aula integradora de preescolar cuando se emplea el lápiz como herramienta y cuando se emplea el computador.
- Analizar el desarrollo de la escritura emergente en los niños con necesidades educativas especiales integrados a una aula de preescolar.
- Explorar el uso de algunas herramientas comerciales, como los procesadores de textos y de gráficos, y los textos en formato multimedial como

instrumentos de apoyo al proceso de construcción y aprendizaje de la escritura en un aula integradora de preescolar.

- Identificar las características de la mediación del maestro en las actividades de escritura en el aula integradora de preescolar.

2 ANTECEDENTES

Esta investigación reúne alrededor del tema "la escritura emergente en el preescolar" tres tópicos que le dan un carácter particular: la teoría socioconstructivista, las nuevas tecnologías y la integración escolar. Una mirada al estado del arte en esta línea de investigación, ha creado la necesidad de clasificar los estudios previos en tres apartados diferentes:

1. La escritura emergente en el preescolar: se recopilan aquellos estudios cuyo foco se centra en experiencias de escritura en el preescolar desde dos enfoques teóricos muy relacionados, "el socioconstructivismo" y "el constructivismo".
2. La escritura y las nuevas tecnologías: se hace referencia a las experiencias de escritura en las que se utiliza el computador como herramienta de escritura.
3. El proceso de escritura en sujetos con NEE apoyado en tecnología informática: se recopilan referencias a estudios en los cuales se han realizado experiencias de escritura con niños que presentan NEE, integrados o no al aula regular con el apoyo de nuevas tecnologías.

2.1 La escritura emergente en el preescolar

Estudios pioneros como los de Vygotsky y Luria (1929, referenciados en Vygotsky, 1989) marcan el comienzo de una línea de investigación interesada en determinar lo que sucede con el aprendizaje de la escritura en edades tempranas. Pero es sólo a finales de década de los setenta que surge un creciente interés por descubrir que saben los niños acerca de la escritura antes de comenzar la escolaridad formal (Ferreiro y Teberosky, 1979; Ferreiro y

Gómez, 1982; Goodman, 1982; Teberosky, 1982). En la década de los ochenta, por ejemplo, surgen términos como alfabetización emergente (emergent literacy), escritura emergente (emergent writing), y lectura emergente (emergent reading) para referirse a las actividades de alfabetización que llevan a cabo los niños antes de comenzar la instrucción escolar (Sulzby, 1983, 1988, referenciados en Sulzby y Barnhart, 1992).

Algunos estudios han centrado su interés en ilustrar lo que sucede en el aula de preescolar cuando se implementa un programa de escritura emergente. Un ejemplo de ello es la investigación realizada por Saint-Laurent y Giasson (1999) en el cual se documentó la experiencia de cuatro profesores de preescolar en un programa de implementación de alfabetización emergente. Se realizó una entrevista semiestructurada con cada uno de los profesores con el fin de determinar: (1) los cambios en las actividades de alfabetización en sus aulas; (2) los componentes del programa que fueron difíciles y fáciles de implementar; (3) la capacidad de los niños de preescolar para el aprendizaje de la lengua escrita; y (4) el grado de satisfacción con el proyecto. El programa se llevó a cabo durante un año escolar en cuatro aulas de un barrio de bajos ingresos de la ciudad de Quebec. Dicho programa contemplaba los siguientes componentes: (1) la creación de un rincón para la biblioteca del aula, la cual contenía una gran variedad de textos; (2) actividades de lectura y escritura en un contexto de juego simbólico; (3) Lectura funcional; (4) lectura de cuentos; (5) rincón de escritura; (6) actividades de escritura funcional; (7) conocimiento fonológico. Al finalizar el programa los profesores reportaron que con la implementación del programa cambiaron tanto su práctica como su concepción acerca de las capacidades de los niños. Ellos encontraron que el programa fue efectivo para el desarrollo de lenguaje escrito de los niños.

Otro estudio en esta misma línea fue realizado por McMahon, Richmond y Reeves-Kazelskis (1998) en 12 preescolares con el fin de determinar las relaciones existentes entre la percepción que tienen los profesores acerca de la adquisición temprana de la lectura y la escritura; con los eventos de alfabetización en que se involucran los niños; y con la calidad de los materiales de alfabetización que se encuentran en el aula. Para ello combinó varias estrategias de recolección de datos: entrevista con cada una de las doce profesoras de preescolar; observación de 16 alumnos (seleccionados al azar) de cada profesora, por un período de doce semanas; y la evaluación de los materiales del aula utilizando la escala "Inventory of Literacy Indicators"³. El estudio clasifica la percepción de las profesoras acerca del aprendizaje temprano de la lengua escrita bajo dos puntos de vista diferentes: la preparación para la lectura (que llamaré aprestamiento) y la alfabetización emergente. El primero hace referencia al modelo tradicional, según el cual es necesario esperar que el niño esté listo para el aprendizaje de la lectura y la escritura. "Estar listo" significa que el niño posee una serie de habilidades que se consideran básicas para estos aprendizajes (discriminación visual y auditiva, memoria, desarrollo del vocabulario, habilidades visomotoras, reconocimiento de letras, etc.) y que han sido el fundamento de los programas curriculares de preescolar. El segundo se refiere a una concepción según la cual el desarrollo de la lengua escrita comienza desde el nacimiento. Desde esta perspectiva el maestro de preescolar convierte el aula en un espacio en donde la lengua escrita está presente en todas sus formas, y provee a los alumnos de múltiples oportunidades para experimentar con ella. Los resultados de este estudio indicaron que existe una

³ El Inventory of Literacy Indicators (ILL) fue desarrollado por McMahon, Howe y Knight en 1993 para determinar la calidad y la cantidad de los materiales de lectura en el aula de clase. Identifican nueve áreas esenciales para promover la lectura en el aula de preescolar: (1) área de biblioteca; (2) área para escuchar; (3) libros y otros materiales de lectura; (4) área de escritura; (5) letreros, etiquetas y direcciones; (6) material para grabar; (7) información escrita acerca del programa diario del aula; (8) exhibidor para los trabajos de los alumnos; y (9) área de integración. La evaluación de estas áreas se realiza a través de 71 ítems, 35 de los cuales corresponden al componente relacionado con los recursos y 36 corresponden al componente relacionado con el ambiente.

significativa relación entre la percepción que tienen las profesoras de la adquisición temprana de la lectura y la escritura con los eventos de alfabetización en que se involucran los niños, y con la cantidad y calidad de los materiales de lectura y escritura que se disponen en el aula. Relacionando las diversas variables del estudio se halló lo siguiente:

1. Los niños en el aula de alfabetización emergente están ocupados en muchos más eventos de lectura y escritura que los del aula de aprestamiento.
2. Las aulas de las profesoras de alfabetización emergente disponen de un mayor número de materiales de lectura y escritura que las aulas de las profesoras de aprestamiento.
3. Las aulas de las profesoras de alfabetización emergente tienen a disposición de los alumnos materiales de lectura y escritura de mejor calidad que las aulas de las profesoras de aprestamiento.
4. Los niños del aula de alfabetización emergente participaron en ocho de los nueve tipos de eventos de alfabetización, considerados por la investigadora, en por lo menos dos oportunidades durante el tiempo de observación. Los niños del aula de aprestamiento no participaron en cuatro de los nueve tipos de eventos de alfabetización durante la observación.

Otro foco de interés ha sido el de registrar diversas experiencias de escritura en las aulas de preescolar. Colmenares de Ch. (1996), por ejemplo, realizó una experiencia de creación de un cuento en un preescolar del área rural del Estado de Táchira (Venezuela). Participaron 28 niños de 5 y 6 años durante un año escolar. La finalidad era promover la creación de un cuento a partir de las experiencias de los niños con el acuario del aula. De esta experiencia se concluye que:

1. Los conocimientos previos de los niños enriquecen las actividades del aula.

2. La función social de la lengua escrita surge como una necesidad cuando los niños desean comunicarse.
3. Los niños actúan como verdaderos escritores al inventar, corregir y construir el cuento hasta que consideran que está listo y es de su agrado.
4. La construcción colectiva del cuento no solo estimula la escritura sino que incentiva la investigación e involucra diversas áreas del conocimiento.

2.2 *La escritura y las nuevas tecnologías*

Desde hace más de una década se ha venido realizado una gran variedad de estudios que analizan desde diversos puntos de vista las posibilidades que ofrece el computador como herramienta facilitadora del proceso de apropiación de la lengua escrita. Sin embargo, el interés se ha centrado más en las etapas de consolidación de la escritura que en las etapas iniciales, y mucho menos en la etapa preescolar. Se podría decir que sólo en los últimos años se ha desarrollado una serie de estudios para validar programas informáticos tendientes a favorecer el aprendizaje inicial de la escritura, o para determinar en qué medida se favorece o no este aprendizaje en contextos informáticos. Algunos de estos estudios se reseñan a continuación:

Bornas, Servera, Llabrés y Matas (2000), realizaron un estudio con un grupo de 27 alumnos de educación infantil (5 a 6 años) para evaluar la eficacia del programa informático "Vispro Grafías", el cual fue diseñado para apoyar el aprendizaje inicial de las letras. El objetivo del estudio fue "comprobar si el entrenamiento por modelado a través del ordenador es eficaz en la mejora de los hábitos de escritura de niños de educación infantil" (p. 42). Para ello distribuyeron los alumnos en tres grupos (dos de tratamiento y uno de control), tomando como criterio de selección los resultados de la evaluación inicial, en la

que le pedía a los niños que copiaran una letra dada (10 letras en total). Al grupo control le asignaron los siete niños con mejor puntuación en la prueba. Los demás niños (20) fueron distribuidos aleatoriamente en los dos grupos de tratamiento. En el procedimiento diseñado para esta investigación, primero recibió el tratamiento un grupo y se realizó una evaluación de seguimiento a todos los niños, después realizaron el tratamiento con el segundo grupo, y una evaluación final. Este tipo de diseño les permitió evaluar los efectos del tratamiento en el primer grupo y compararlo con los del segundo grupo. El entrenamiento con el programa "Vispro Grafías" fue realizado en sesiones de diez minutos diarios durante seis días, para un total de una hora para cada niño. El trabajo para el niño consistía en activar la grafía a trabajar y observar como se dibujaba ésta en la pantalla, para luego reproducirla utilizando papel y lápiz. Como resultado de este estudio los autores encontraron que en general los dos grupos experimentales puntuaron mejor en la prueba posterior al tratamiento. Afirman al respecto que "los dos grupos de tratamiento realmente registran mejoras significativas en sus puntuaciones atribuibles al efecto del programa "Vispro Grafías" (p. 46). En conclusión los autores consideran que el modelado a través del computador ofrece ventajas, teniendo en cuenta que a través de esta herramienta el niño tiene la posibilidad de acceder las veces que quiera al modelo. El estudio realizado les permitió demostrar que el programa "Vispro Grafías" es útil para mejorar la ejecución de las letras en la etapa de aprendizaje inicial.

Laskibar y Úcar (1999) realizaron un estudio para evaluar la eficacia de un programa informático (Programa LE) como material educativo para trabajar la lecto-escritura con niños de tres y cuatro años. El programa consta de ocho niveles en orden de dificultad. En el primer nivel se presenta al niño una palabra acompañada de imagen y la pronunciación de la palabra. La letra inicial de la

palabra aparece resaltada con color rojo; la tarea del niño es pulsar la letra en el teclado, si lo hace correctamente el resaltado pasa a la letra siguiente, hasta completar la palabra; el sistema repite entonces la palabra y felicita al usuario. El programa fue experimentado en cuatro aulas, dos con niños de tres años y dos con niños de cuatro años. Los autores centraron su análisis en cuatro variables: número de sesiones, presentación de las palabras (por similitud ortográfica o por categoría temática), el idioma materno (el contexto donde se realizó la investigación es bilingüe -castellano y euskera-), y el sexo. En sus conclusiones destacan como la variable que más afecta el rendimiento de los niños es el de número de sesiones que el niño utilizó el programa. En cuanto a la forma de presentación de las palabras encontraron mejores resultados cuando las palabras se presentan por similitud ortográfica. En cuanto a las variables "idioma materno" y "sexo" no encontraron relación con el número de aciertos que tuvieron los participantes.

Barrio y Domínguez (1996) realizaron un estudio de caso en un aula de educación infantil con niños de 5 años, a la que incorporaron un computador con el fin de establecer el impacto que la utilización del computador tendría en el aula de educación infantil, estudiar las repercusiones que esto tendría en el aprendizaje de la escritura, analizar el tipo de actividades más adecuadas para el desarrollo de la escritura con el apoyo del computador y los programas informáticos empleados en el aula. La observación en el aula se realizó durante un año escolar. Entre las conclusiones de este estudio se destacan los aportes que estos autores encontraron al uso del computador para el desarrollo de los procesos de escritura: (1) el computador, al hacer público el proceso de escritura, facilita el apoyo y el control del docente, y la colaboración entre pares; (2) El uso del computador facilita la realización de escrituras colectivas; (3) Las características del programa y el dispositivo informático utilizado (Series

de Colores y el lector de tarjetas BSP), le imprimió un carácter lúdico a las actividades de escritura; (4) El uso del computador en actividades de escritura facilitó los procesos de identificación, control y corrección del texto. En este punto los autores expresan: "Resaltamos también el carácter de mediación que tanto las tarjetas como el teclado tenían en el momento de la realización gráfica" (p.279); (5) el uso del computador facilitó la escritura funcional. Aunque aclaran que las actividades de escritura con una finalidad real no es una característica atribuible al computador sino a la estrategia metodológica utilizada en el aula, destacan el hecho de que el computador le imprimía un carácter de legibilidad a las producciones escritas que realizaban los niños, y de este modo podrían ser leídas por lectores reales, lo que conlleva a una mayor valoración de la escritura de los niños. (6) finalmente destacan el valor del computador como estímulo para la escritura, pero sin poder determinar hasta que punto fue la presencia del computador en el aula o al proceso de escritura que se incentivó en el aula a partir de la realización de la investigación, lo que aumentó el interés de los niños por la escritura.

McBee (1994), realizó una experiencia para explorar la conexión entre la tecnología y la escritura emergente en un grupo de kindergarten utilizando computadores para el aprendizaje de la escritura. El grupo seleccionado pertenecía a la North Star Elementary en Nikiski, Alaska. El grupo fue dividido en dos subgrupos, uno con 15 estudiantes que fue tomado como control, quienes únicamente escribían en sus diarios. El otro grupo de 14 estudiante escribía sólo en los computadores. Ambos grupos fueron comparados por el nivel de desarrollo alcanzado en la alfabetización emergente. Se administró pre y post test. Los estudiantes también fueron examinados para determinar sus aptitudes frente a la escritura basada en el computador. Los hallazgos de este

estudio sugieren que la experiencia de escribir es más importante que la herramienta de escritura que los alumnos escogen para escribir.

Glasgow (1996), señala las ventajas del uso de la tecnología multimedia en un currículo centrado en el lenguaje, donde los niños comienzan a independizarse como lectores, inmersos en experiencias tanto de lenguaje oral como escrito utilizando tecnología moderna, en un contexto enriquecido con múltiples modos de aprendizaje. Los niños mantienen la motivación por largo tiempo, en un ambiente libre de ansiedad y crítica. El centro está equipado con computadores multimedia en el que utilizan Storybook, Poetry collection y programas de escritura, que convierten a los jóvenes lectores en escritores. Según esta autora, enseñar a leer a los niños a través de los Storybook interactivos es compatible con las teorías de aprendizaje de Vygotsky y Piaget, los cuales sostienen que los niños deben ser participantes activos de su propio aprendizaje, necesitan interactuar con su medio y manipular los objetos que los rodean. Con la multimedia los niños exploran esos ambientes, interpretan y dan significado a los eventos que experimentan.

Strommen (1995) realizó un estudio en el New York's Bank Street College, en un curso de programación usando Macintosh Hypercard que incorpora el "Child-driven Learning Environment" (CDLE). Las bases teóricas de este estudio son tomadas del constructivismo, cuya premisa fundamental es que el niño construye activamente su conocimiento. Igualmente se fundamenta en las investigaciones centradas en el aprendizaje colaborativo, las cuales han demostrado los beneficios del trabajo que el niño realiza con otros niños en un esfuerzo colectivo de aprendizaje. Algunas conclusiones de esta experiencia fueron: (1) Los procedimientos de Hypercard están en el centro del currículo de manera compleja e inteligente. (2) Aunque las clases tenían un computador por

niño, haciendo posible que cada niño trabajara individualmente, la regla general fue la colaboración activa entre ellos. Los niños rara vez trabajaban solos. De esta manera, los proyectos de los niños se convirtieron espontáneamente en un esfuerzo grupal. (3) El rol del profesor es significativamente más complejo, tiene muchas más funciones como director de los proyectos, tutor y conferencista. El profesor es un miembro del equipo, y no es el centro de la clase. Su función es proporcionar la asistencia técnica y asesoría creativa, en vez de dirigir a los niños en la creación o definición de tareas.

2.3 El proceso de escritura en sujetos con necesidades educativas especiales (NEE) apoyado en tecnología informática

MacArthur, Ferreti, Okolo y Cavalier (2001), realizaron una revisión de las investigaciones publicadas en los últimos quince años sobre el uso de la tecnología en la alfabetización de estudiantes con dificultades leves. Centrarón su revisión en aquellas investigaciones cuyo foco de estudio fueron la instrucción asistida por computador para el reconocimiento fónico y el desarrollo de habilidades de decodificación, el uso de textos electrónicos para mejorar la comprensión y compensar las dificultades de lectura; y el uso de herramientas que sirven como soporte a la escritura.

Para los efectos del presente estudio nos interesa especialmente las referencias relacionadas con el uso del computador en la escritura. Estos autores encontraron que el computador ha sido usado de diferentes maneras para apoyar y compensar las dificultades en el aprendizaje de la escritura. Se destaca especialmente como el uso del procesador de textos, afecta positivamente el proceso de escritura en sujetos con dificultades gracias a tres de las características principales de estas herramientas: primero, el poder de

edición que facilita la revisión y corrección de los textos; segundo, la combinación de la edición y las herramientas de diseño del texto hacen posible la publicación de textos atractivos y con menos errores; y tercero, la visibilidad que ofrece la pantalla hace posible la escritura conjunta y facilita la colaboración entre estudiantes. También hacen referencia a estudios en los cuales se comparan las composiciones escritas realizadas a través de dos vías diferentes, el procesador de textos y la escritura manual. Una conclusión de estos estudios es que no han encontrado diferencias significativas en cuanto a la calidad de los textos producidos en uno u otro formato.

En esta línea de trabajo, pero en el contexto de la educación regular, Henao y Giraldo (1991) realizaron una investigación cuyo objetivo era establecer el impacto de un procesador de textos y gráficos en el desarrollo de habilidades de escritura de un grupo de alumnos de sexto que participó en un taller de escritura, durante 36 sesiones. En estas sesiones cada uno de los participantes realizaron 20 composiciones escritas, de las cuales 10 fueron creadas en el computador y 10 en forma manuscrita. La evaluación y el análisis de las producciones del taller evidenciaron que los textos escritos en el computador tenían una mejor calidad literaria, una mayor longitud, un mejor nivel de adjetivación y una mayor diversidad léxica que los textos elaborados manualmente.

Algunos de los estudios que se han realizado en los últimos años para establecer las posibilidades que los medios informáticos les brindan a los niños con NEE (necesidades educativas especiales) para el aprendizaje de la escritura, se presentan a continuación:

Daiute y Morse (1994) realizaron un estudio sobre composición multimedial con alumnos de tercero y cuarto grado que presentaban dificultades de aprendizaje.

Buscaban establecer cuales eran los medios de expresión preferidos y su efecto en las habilidades para la escritura. Encontraron que estos niños utilizaban en sus proyectos imágenes y sonidos relevantes en su propia vida; preferían más las imágenes realistas que las abstractas; y eran capaces de realizar composiciones con muy buena calidad utilizando herramientas multimediales.

Wimberly (1994), realizó un estudio sobre el mejoramiento de la expresión escrita en estudiantes con limitación intelectual moderada de 7º grado utilizando algunas aplicaciones computacionales. Diseñó una práctica para incrementar la experiencia en la comunicación escrita de estudiantes con limitación intelectual moderada demostrando que la expresión escrita funcional se experimenta en las actividades diarias y en la comunicación social. Fue utilizado un programa secuenciado de lectura y lenguaje, integrado con el diario de escritura y aplicaciones computarizadas. Los estudiantes de 7º y 8º grado con limitaciones moderadas fueron provistos con un ambiente de lenguaje rico y estructurado en el cual comunicarse. El instructor planeaba actividades estructuradas que involucraban lecturas, audiovisuales, eventos cotidianos, y actividades cooperativas junto con un programa estructurado de diario de escritura. La colaboración era un importante aspecto mediante el cual los estudiantes eran involucrados en diversos juegos de roles y actividades de ensayo verbal para incrementar la conversación y las experiencias de escritura. Inicialmente se enfatizaba en la escritura para comunicar un mensaje, así el estudiante se introducía en la función de las palabras en la oración. El progreso era monitoreado usando métodos holísticos de puntuación. La revisión de los resultados de la práctica relacionada con 7 de los 10 estudiantes, permitió demostrar que la experiencia con la escritura funcional en los diarios y en las tareas de todos los días es la que modela la estructura de un escritor competente. La interacción de los estudiantes en actividades cooperativas

provee una excelente plataforma para la escritura. Los estudiantes mostraron motivación para comunicarse, usaron apropiadamente la mecánica de la escritura, se evidenció un incremento en el deletreo de palabras, la longitud de las oraciones y la legibilidad.

Bing y otros (1993), llevaron a cabo una experiencia en la cual participaron 44 estudiantes con dificultades de aprendizaje utilizando el método de lenguaje integral y nuevas tecnologías. Los profesores diseñaron una variedad de estrategias para que los alumnos trabajaran en actividades de lenguaje oral y producción de textos escritos en grupos de aprendizaje cooperativo, utilizando un procesador de textos y sintetizador de voz. Los resultados de este estudio mostraron avances significativos en la capacidad para desarrollar las diversas tareas relacionadas con la lectura, el deletreo, y el lenguaje oral. También se notó un cambio de actitud frente a las tareas de escritura realizadas en el contexto del método de lenguaje integral.

Algunos apartes de una investigación realizada por Thorne (1992), profesora de 6º grado, con una alumna que presentaba graves problemas de aprendizaje y de autoestima, a la cual involucró en un taller de lectura y escritura, ilustra la importancia de vincular un procesador de textos al aula de clase:

“Anne descubrió el procesador de textos en el primer mes de clases. Ese descubrimiento llevó a dos acontecimientos importantes. Primero, le abrió un nuevo mundo de escritura. Casi todas las tardes que yo se lo permitía se quedaba después de hora para escribir. Y eso abrió el camino para el segundo acontecimiento: inicio de amistades. [...] Como Anne fue la primera en aprender a usar el procesador de textos, se convirtió en maestra de sus otras compañeras. [...] Era más feliz cuando podía usar la computadora, pero también escribía con lapicera y papel. [...] Le pregunté a Anne cómo la ayudaba la computadora. ‘Bueno la computadora me ayuda mucho[...] uno puede escribir y retroceder y corregir y no va a quedar como un

mamarracho[...] En el séptimo mes de clase, en una entrevista, Anne se refirió a la escritura informativa: "Voy a la biblioteca y consigo billones de libros sobre el tema y los leo y después vuelvo y guardo la información en el fondo de mi mente, uso una computadora y la saco rápidamente[...] Al finalizar el año le dije que había notado que a comienzos del año ella perdía mucho tiempo durante la escritura pero que eso había cambiado. Le pedí que me explicara las razones del cambio. Y me contestó: "Bueno, creo que es cuando me acostumbre a 6º grado y todo eso y llegue a usar más la computadora... y me sentí mejor conmigo misma y con los demás niños". (271- 285)

Torgesen y otros (1988), pusieron a prueba tres variaciones de un programa computarizado diseñado para mejorar el vocabulario visual en la lectura de estudiantes de primer grado con dificultades de aprendizaje. Las modalidades del programa en las que participó cada uno de los alumnos fueron: (a) despliegue de imágenes; (b) despliegue de imágenes asociado a la pronunciación de la palabra y su uso en una frase; (c) pronunciación de la palabra y uso en una frase, pero sin despliegue de la imagen. Los resultados indicaron que las tres condiciones experimentales mejoraron significativamente la capacidad de los alumnos para reconocer palabras escritas de manera más precisa y rápida.

3 LA ESCRITURA

3.1 *Origen y evolución*

La creación de sistemas simbólicos ha sido una preocupación de la humanidad desde tiempos muy remotos, cuando la comunicación oral se hizo insuficiente para registrar los diversos fenómenos que el devenir económico y social de los pueblos traía consigo. En la prehistoria de estos sistemas se encuentran los nudos, o los objetos ensartados a modo de cuentas, como los "wampus" (sartas con conchas) utilizados por algunos grupos indígenas de América del Norte (Leal, 1997). O los "quipos" (cuerdas con diversos nudos y diversos colores) utilizados por los pueblos indígenas de la región andina.

El origen de la escritura como tal se remonta a miles de años atrás, muy probablemente hacia los inicios del período Neolítico cuando el hombre emerge del primitivismo hacia formas más estables de vida en comunidad. Los primeros asentamientos humanos se caracterizaron por el establecimiento de la agricultura y la domesticación de los animales como medios de subsistencia, el uso generalizado de la piedra pulimentada y la alfarería. Es en este contexto donde surgió para el hombre la necesidad de contar y registrar objetos, realizar transacciones comerciales, enviar mensajes a distancia, o mantener en la memoria cultural diversos hechos, relatos sagrados y creencias comunes. La escritura por lo tanto tiene una larga historia social, y su valor está determinado por su función como instrumento de registro, conservación y transmisión del pensamiento.

Diversos hallazgos arqueológicos han permitido constatar la existencia de registros gráficos en culturas muy antiguas, como las tablillas de Uruk (antigua

ciudad Sumeria que existió entre el 3500 al 2300 a.C.) cuyas inscripciones están compuestas por una combinación aproximada de 1500 signos los cuales en su mayoría son ideogramas abstractos y algunos pictogramas que representan animales salvajes o elementos técnicos; o las tablillas de Nuzi (ciudad iraquí del segundo milenio a.C.) y Susa (antigua ciudad de la región de Elam, fundada en el quinto milenio a.C.) que consistían en vasijas en cuya superficie se encontraron unas inscripciones que parecen listar un número determinado de animales. Estas vasijas contenían en su interior fichas de diversas formas que correspondían al mismo número de inscripciones que aparecían en la lista. Se han encontrado fichas que van desde el noveno al segundo milenio a.C. en una zona amplia del Oriente Medio (Leal, 1997).

Es posible que estas primeras formas de representación, en las cuales las marcas comienzan a sustituir al objeto real se hayan constituido en uno de los primeros pasos importantes en la adopción de la escritura como un medio para contabilizar los productos y manejar la economía y el desarrollo social de las comunidades.

El precedente más directo de la escritura es el pictograma, el cual consiste en una representación gráfica del objeto que se quiere simbolizar. Este tipo de representación implica un proceso de análisis y abstracción del objeto o de la escena que se quiere reproducir. La diferencia entre un dibujo y un pictograma es muy sutil y está determinada en parte por la intención del dibujante. Éste en el pictograma tiene la intencionalidad de hacerse comprender, y para ello tiene que ir más allá de la reproducción fiel de la realidad y utilizar elementos dentro de la imagen que tengan un carácter simbólico para una comunidad determinada (Leal, 1997).

El proceso evolutivo de la escritura parece estar impulsado por la imposibilidad de los sistemas precedentes de dar cobertura a todas las necesidades de comunicación que van surgiendo en determinados grupos sociales. Es así como los pictogramas se hacen insuficientes cuando se trata de comunicar hechos, acontecimientos, e ideas más abstractas, más complejas. Surge entonces el ideograma, una forma de simbolización que requiere de análisis más profundos, de patrones de asociación entre las ideas y los objetos que pueden ser representados, y el establecimiento de convenciones que permitan su comprensión. Algunos ideogramas egipcios pueden ilustrar como el objeto representado se va desligando de su significado real. La palabra "llanto" por ejemplo estaba representada por un ojo y lagrimas; la palabra "rey" era representada por una abeja que simboliza organización (Leal, 1997).

En el origen de los ideogramas también jugaron un papel importante las superficies y los instrumentos que se utilizaban. Los Sumerios (4000 años a.C.) dejaron registros gráficos en piedra y barro. Pero son quizá los registros hechos sobre barro utilizando un instrumento denominado "estilo", los que marcaron el paso definitivo entre el pictograma y el ideograma, dando origen a la escritura cuneiforme, caracterizada por trazos en forma de cuña que redujeron las marcas a una combinación de líneas horizontales, perpendiculares y oblicuas. De esta manera la escritura fue adquiriendo un carácter más simbólico y hacía indispensable el conocimiento de las convenciones establecidas para poder ser interpretada (Leal, 1997).

La escritura de los nombres propios en la cultura Sumeria determinó el siguiente paso en la evolución de la escritura. Cuando el ideograma fue insuficiente para representar los nombres de las personas o de algunas palabras y sonidos, se buscó algún sistema que permitiera simbolizar los sonidos que conforman las

palabra; se origina así al fonograma como una representación ya no ligada al objeto sino a los sonidos de las palabras. Es desde este sistema que posteriormente surgen los silabarios, en los cuales se establecen las consonantes y las vocales como una unidad indivisible (la sílaba) que se representa mediante un signo gráfico. Este fue un gran paso en el proceso de evolución de la escritura, ya no se trataba simplemente de reproducir gráficamente objetos e ideas, sino también los sonidos propios de la comunicación oral (Leal, 1997).

Muchos años después de la creación de los silabarios se da un paso decisivo para la creación del primer alfabeto: se generan signos diferenciados para las vocales y consonantes. Este primer alfabeto, de origen semita, fue la fuente nutricia a partir de la cual se desarrollaron los diversos alfabetos que se conocen en nuestros días.

El sistema de escritura alfabética es notacional. Está conformado por una serie limitada de caracteres, lo cual permite identificar fácilmente aquellas marcas que no pertenecen al sistema. Como lo expresa Tolchinsky:

"La escritura alfabética describe enunciados verbales [...] En la escritura alfabética, la relación de simbolización es obligatoria. El rango de posibles interpretaciones de cada uno de sus caracteres está obligatoriamente definido y sirve para identificar producciones a pesar de las diferentes realizaciones. "

(Tolchinsky, 1993:138)

Teberosky sintetiza así la importancia de la escritura a lo largo de la historia de la humanidad:

"La actividad de escribir ha sido concebida en la historia cultural como la confluencia entre el uso de un instrumento (sea el punzón o el grafito) que, al dejar marcas externas, crea bienes culturales

(la escritura, los textos) y el ejercicio de una capacidad intelectual (la capacidad de notar de forma gráfica) que da lugar a prácticas culturales..." (Teberosky, 1998: 24)

Como se puede ver en este breve recuento la escritura tiene una larga historia social, y su valor esta determinado por las diversas funciones que cumple como instrumento de registro, conservación y transmisión del pensamiento.

3.2 Definición

Como se vio en el apartado anterior, en la historia de la humanidad se presentan tres condiciones que son definitivas en la evolución de la escritura: la necesidad de hacer perdurable las ideas y pensamientos, la comunicación entre personas distantes y el registro de bienes y pertenencias. Surge entonces la escritura como un sistema de signos convencionales que comparten las personas de una misma cultura y que le sirve de soporte al lenguaje oral, haciendo perdurar las ideas en el tiempo y en el espacio.

Las diversas definiciones que sobre la escritura se pueden encontrar en la literatura especializada, muestran enfoques diferentes en el modo de concebirla dependiendo del aspecto que se enfatiza: motor, lingüístico, neurológico, cognitivo, o social.

Partiendo de una definición etimológica encontramos que la palabra "escritura" (del latín *scripturam*) hace referencia a la "representación del pensamiento por medio de signos gráficos convencionales" (El pequeño Larousse ilustrado 2000). Y la palabra "escribir" (del latín *scribere*) se refiere a "representar las palabras o ideas con letras u otros signos convencionales trazados en papel u otra superficie" (El pequeño Larousse ilustrado 2000).

Muy cercana a esta definición nos encontramos una cuyo acento está puesto en el aspecto perceptivo-motor: "La escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conservable y vehicular" (Chadwick, 1984:1)

Desde la lingüística encontramos el punto de vista de Saussure, quien establecía una clara diferencia entre lengua y escritura, considerándolos como dos sistemas diferentes pero íntimamente relacionados:

“El objeto lingüístico no queda definido por la combinación de la palabra escrita y la palabra hablada; esta última es la que constituye por sí sola el objeto de la lingüística. Pero la palabra escrita se mezcla tan íntimamente a la palabra hablada de que es imagen, que acaba por usurparle el papel principal; y se llega a dar a la representación de signo vocal tanta importancia como a este signo mismo”. (Saussure, 1994: 41)

Este autor destaca cuatro características de la escritura que permiten ilustrar su valor lingüístico:

- Los signos de la escritura son arbitrarios, no hay ninguna conexión entre la forma de la letra y el sonido que representa.
- El valor de las letras es puramente negativo y diferencial. Una misma letra se puede escribir con tipos de letras diferentes, lo importante es que mantenga sus rasgos básicos y que no se confunda con otra letra.
- Los valores de la escritura funcionan en el seno de un sistema definido, compuesto por número determinado de letras.
- El medio con el cual se produce el signo es totalmente indiferente al sistema. Si la letra se escribe con lápiz, pluma, tijeras, computador, en blanco y negro, en relieve, con tijeras, no tienen ninguna importancia para la significación.

También desde la lingüística, Bigas nos ofrece otra definición de la escritura, como "aquellos sistemas que representan el lenguaje verbal, que utilizan signos lingüísticamente no motivados -es decir, arbitrarios- pero cuyo uso es fruto de una convención sin la cual no sería posible la comunicación" (Bigas, 2000: 114).

Vygotsky por su parte señalaba como inapropiado que la escritura fuera considerada sólo en términos de una complicada conducta motora, prestándole

poca atención a lo esencial, el lenguaje escrito, el cual consideraba un "sistema de símbolos y signos, cuyo dominio representa un punto crítico decisivo en el desarrollo cultural del niño" (Vygotsky, 1989:160)

Este autor consideraba el lenguaje escrito como la forma más elaborada del lenguaje, que obliga al escritor a representarse una situación y a ejercer una acción analítica que permita una comprensión de la estructura combinatoria de los sonidos de una palabra y de éstas en una oración.

La perspectiva cognitiva nos ofrece definiciones como la de Teberosky quien considera el escribir como "una actividad intelectual en búsqueda de una cierta eficacia y perfección que se realiza por medio de un artefacto gráfico, manual, impreso o electrónico para registrar, para comunicarse, para controlar o influir sobre la conducta de los otros, que posibilita la producción y no sólo la reproducción, que supone un efecto de distanciamiento tanto como una intención estética" (Teberosky, 1998:30).

Ferreiro (1998) por su parte plantea dos maneras diferentes de conceptualizar la escritura: la escritura como una representación del lenguaje oral; y la escritura como un código de transcripción gráfico de las unidades sonoras. Esta divergencia es mucho más que una simple diferencia de términos, en ella subyacen los fundamentos pedagógicos de la alfabetización. Cuando se considera la escritura como una transcripción de códigos sonoros a su representación gráfica, el énfasis metodológico se centra en la discriminación visual y auditiva. Cuando el énfasis se pone en la representación, la acción fundamental del que aprende es comprender la naturaleza de ese sistema de representación.

Esta autora, hace una serie de afirmaciones acerca de la naturaleza social de la escritura, inspirada en una búsqueda de puntos de acuerdo y de divergencia entre Piaget y Vygotsky:

“Cualquier escritura es, desde el punto de vista material , un conjunto de marcas intencionales sobre una superficie. Pero no cualquier conjunto de marcas constituye una escritura: son las prácticas sociales de interpretación las que las transforman en objetos lingüísticos[...] Lo social interviene desde el inicio, ya que esas marcas son opacas hasta que un interpretante permite, al niño en proceso de desarrollo, atisbar las complejas relaciones entre esas marcas y una cierta producción lingüística[...] El interpretante informa al niño, al efectuar ese acto aparentemente banal que llamamos ‘un acto de lectura’, que esas marcas tienen poderes especiales: con sólo mirarlas producen lenguaje[...] El interpretante-lector es un ilusionista que saca, de ese sombrero mágico que es su boca, los más insospechados objetos-palabras, en un despliegue de sorpresas que parece infinito”. (Ferreiro, 1996:133-134)

Retomando los elementos fundamentales que se destacan en cada una de las concepciones acerca de la escritura podríamos puntualizar que se trata de un proceso complejo que involucra pensamiento, lenguaje, percepción y movimiento. Ante todo es una actividad cognitiva que involucra la capacidad de representación simbólica de la realidad a través de alguna acción perceptivo-motora, cuya complejidad está determinada por el tipo de instrumento que se utiliza.

Es decir, la actividad motriz hace parte de la escritura pero no es la acción primordial, ni la determinante. A medida que el lápiz deja de ser la única herramienta de escritura y hacen su aparición la máquina de escribir y posteriormente el computador con sus poderosos procesadores de texto, la actividad motora involucrada en el acto de escribir se modifica y simplifica

dramáticamente; incluso con los procesadores de voz que cada vez serán más generalizados, esa actividad motora desaparece. En otras palabras, la escritura existe independientemente del acto motor involucrado en ella y por supuesto de la herramienta que se utilice.

3.3 El aprendizaje de la lengua escrita: Diversos enfoques

3.3.1 Teoría cognitiva de procesamiento de la información.

Desde esta perspectiva se considera que el conocimiento se distribuye entre múltiples unidades que están conectadas entre sí. Cada una de estas unidades participa en la representación de diferentes conocimientos.

En el caso de la lectoescritura son tres los supuestos básicos de este enfoque, los cuales han sido señalados por McCarthy y Raphael (1992):

1. La lectura y la escritura son procesos compuestos por una serie de subprocesos empleados en la ejecución de tareas especializadas. Un ejemplo que ilustra este supuesto es el modelo de Flower y Hayes (1981), en el cual se describe la escritura en tres fases: planeamiento, traducción, y revisión, las cuales están bajo el control de un monitor.

Según estos autores, en la *fase de planeación* el escritor se forma una representación interna del conocimiento que utilizará para escribir. La planeación, es por tanto, el acto de construir esta representación interna, que a su vez involucra varios subprocesos: la generación de ideas, organización de las mismas, y el establecimiento de objetivos.

La fase de traducción se refiere al proceso de poner las ideas en un lenguaje visible. La información generada en la fase de planeación puede ser representada a través de una variedad de sistemas simbólicos (palabras, imágenes, sensaciones kinestésicas). La tarea del escritor es traducir el significado, que puede ser representado con palabras claves y organizado en una red compleja de relaciones.

La revisión depende de dos subprocesos: la evaluación y la corrección. En esta fase el escritor realiza un proceso consciente de lectura de su texto. La revisión puede dar origen a un nuevo proceso de planeación y traducción.

Finalmente estos autores señalan la importancia del monitoreo durante el proceso de composición escrita. Esta es una estrategia que le permite al escritor determinar cuando moverse de un proceso a otro.

Como este existen otros modelos que presentan diferentes divisiones de las tareas, pero que mantienen en común la manera en que se realiza el análisis y la descripción de los procesos psicológicos complejos, dividiéndolos siempre en componentes más pequeños. Estos modelos han sido los precursores del modelo interactivo de Rumelhart, en el cual se inserta la teoría del esquema. Esta teoría explica la forma en que se integra en el cerebro la información nueva con la información ya almacenada.

Rumelhart (1981) señala que los esquemas son los elementos fundamentales sobre los cuales se procesa la información. La teoría del esquema, es básicamente una teoría acerca del conocimiento, de cómo éste es representado y cómo esta representación facilita el uso del conocimiento de modo particular. De acuerdo con esta teoría todo el conocimiento está

empaquetado dentro de unidades. El esquema es por lo tanto una estructura de datos para la representación de los conceptos almacenados en la memoria.

Para explicar su teoría del esquema Rumelhart se basa en una serie de analogías:

- (a) Los esquemas asemejan representaciones teatrales: Un esquema tiene variables que pueden ser asociadas con diferentes aspectos e instancias del ambiente.
- (b) Los esquemas se asemejan a las teorías: El conjunto total de nuestros esquemas están a nuestra disposición para la interpretación del mundo constituyéndose en nuestra teoría particular de la realidad. En el caso de la lectura el autor afirma que los lectores pueden decir que han entendido un texto cuando ellos son capaces de encontrar una configuración de hipótesis que ofrezcan una explicación coherente para varios de los aspectos señalados en el texto.
- (c) Los esquemas se asemejan a procedimientos: Son procesos activos que tienen muy bien definida su estructura constitutiva. Un esquema puede ser visto como un procedimiento cuya función es la de determinar si un patrón de observación es explicado.
- (d) Un esquema se asemeja a un analizador: El proceso de hallar y verificar un esquema apropiado requiere de un tipo de análisis que trabaja con elementos conceptuales.

2. Lectores y escritores tienen una capacidad de atención limitada, de modo que se dan trueques entre los diferentes subprocesos. La calidad en los procedimientos que lleva a cabo el lector y/o escritor va a depender de la atención que requiera la actividad y de la efectividad con que se puede cambiar la atención al proceso que sea más útil en un momento determinado de la tarea.

3. La competencia en lectura y escritura se determina por el grado de automatización de los procesos. La "automaticidad" es un término definido por LaBerge y Samuels para describir la forma en que los subprocesos que realizan los buenos lectores, se convierten en rutinas instintivas que les permite posteriormente responder a actividades cognitivas más complejas (citados en McCarthy y Raphael,1992).

Con relación a este enfoque García señala que "la perspectiva del procesamiento de información ha supuesto un notabilísimo enriquecimiento en el campo de estudio del desarrollo intelectual; las importantes aportaciones realizadas por diferentes autores han permitido realizar análisis precisos y detallados de los procesos, los procedimientos concretos de resolución de las tareas por los niños en diferentes edades" (García,1992:13).

La enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura desde una perspectiva de procesamiento de la información estaría centrada en estrategias relacionadas con los subprocesos, de tal modo que el estudiante pueda establecer los automatismos necesarios para alcanzar una adecuada competencia. El papel del docente es más activo que el del alumno, quien siguiendo la guía del profesor podrá desarrollar aptitudes específicas.

McCarthy y Raphael señalan como desventaja de esta perspectiva el que "tienden a pasar por alto, o directamente a no tener en cuenta, características importantes tales como el contexto en el que se da el aprendizaje de la lecto-escritura, las prácticas sociales y los puntos de vista que tienen las diferentes culturas acerca de los propósitos y las formas de llevar a cabo las tareas de alfabetización". (McCarthy y Raphael, 1992:26)

3.3.2 Teorías naturalistas.

Estas teorías están basadas en las estructuras cognitivas innatas de los individuos. El enfoque del lenguaje integral es coherente con esta perspectiva, el cual hace énfasis en las aptitudes lingüísticas innatas y el papel que juega el medio para el desarrollo de estas aptitudes. Este enfoque considera el aprendizaje del lenguaje como un proceso tanto personal como social, basado en la necesidad intrínseca del individuo de darle sentido al mundo que lo rodea. Desde esta perspectiva aprender a leer y escribir involucra activamente al sujeto. El lenguaje integrado incluye el uso de experiencias significativas, funcionales y cooperativas para incentivar la motivación y el interés de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Lacasa, Anula y Martín (1995) señalan ocho principios básicos en la concepción del lenguaje integrado:

1. Las actividades con el lenguaje integrado están centradas en el significado.
2. El lenguaje, incluido el lenguaje escrito, se aprende más fácilmente en el contexto de su uso y en relación con las metas que se generan en esos contextos.
3. Leer, escribir, hablar y escuchar son diferentes aspectos del lenguaje que han de ser considerados de forma integrada.
4. El lenguaje se aprende primero de forma integrada para irse diferenciando y refinando posteriormente.
5. El lenguaje se aprende a través de la práctica.
6. Se aprende el lenguaje y se aprende a través del lenguaje.
7. El aprendizaje del lenguaje supone la interacción y contraste de dos fuerzas: centrífugas y centrípetas. Las primeras se refieren a la habilidad que tienen

las personas de inventar un nuevo lenguaje para la expresión de nuevas experiencias, sensaciones e ideas. Las segundas son las que permiten establecer un balance con las anteriores, y mantener de alguna manera la estabilidad social del lenguaje. De esta manera la invención y la convención mantienen el equilibrio.

8. El alumno en las condiciones ambientales y de mediación adecuadas, puede adquirir por sí mismo las habilidades que necesita.

Este enfoque se deriva de una concepción filosófica fenomenológica, la cual sugiere que los individuos realizan una interpretación del mundo y le dan un sentido personal a los objetos y personas con las cuales se relacionan. McCarthy y Raphael señalan al respecto:

“ El yo es la fuente de sentido y el mundo exterior se refleja dentro de , y se interpreta por medio de, la conciencia del individuo. La cultura es una parte del mundo que debe interpretarse e impregnarse de significado subjetivo; el discurso y el lenguaje escrito son los medios para que los humanos participen en la interpretación de la cultura”. (McCarthy y Raphael,1992:27)

De acuerdo con Smith (1983), adquirimos y desarrollamos la teoría del mundo a través de la experimentación. Los niños aprenden gracias a la verificación de sus hipótesis y a la retroalimentación; mediante estos procesos el niño va modificando y elaborando lo que ya conoce. Este autor considera que hay una relación muy estrecha entre la comprensión y el aprendizaje; al respecto señala: “Los experimentos de los niños nunca van más allá de sus teorías; deben comprender lo que están haciendo todo el tiempo que están aprendiendo.” (Smith, 1983:99)

Desde este punto de vista el lenguaje es visto como objeto de experimentación. Los niños aprenden el lenguaje oral naturalmente, ensayan diferentes formas gramaticales, formulan hipótesis acerca de los enunciados y significados, verifican sus hipótesis en un contexto de uso, el cual les permite modificar sus hipótesis de acuerdo con la retroalimentación que obtienen de sus interlocutores. En el caso del lenguaje escrito puede ocurrir lo mismo siempre y cuando el niño tenga contacto permanente con la escritura. Al respecto Smith señala:

“Lo impreso que normalmente circunda a los niños es potencialmente significativo y, por lo tanto, proporciona una base efectiva para el aprendizaje [...] Cada palabra en un texto significativo es bastante predecible a partir de las palabras que la rodean”. (Smith, 1983: 104)

Shanahan (1998), señala que son pocas las investigaciones que se han adelantado con respecto al aprendizaje integrado y que muy pocos estudios llegan a concluir que la enseñanza integrada mejore la actitud de los alumnos hacia el aprendizaje. Otros sólo han encontrado ligeras mejorías en el aprendizaje con relación a la educación tradicional, y unos pocos han encontrado un efecto contrario, donde se evidencia una disminución en el aprendizaje.

De acuerdo con el autor, esto no implica que se tenga que descartar este tipo de enseñanza, sino más bien buscar los medios para hacerla más exitosa. Sugiere el trabajo con las unidades temáticas, las cuales pueden ser muy provechosas siempre y cuando estén bien planificadas e instrumentadas, para lo cual propone tener en cuenta cuatro condiciones: En primer lugar considera esencial saber qué se logrará con la integración, pues es a partir del conocimiento del fin que se posibilita la planificación, la enseñanza y la evaluación. También es importante que las unidades temáticas añadan profundidad intelectual al programa. En segundo lugar sugiere que se le dé atención particular a cada

disciplina. En tercer lugar señala que al definir las fronteras curriculares, no sólo pesa lo cognitivo sino también lo sociocultural. Por último señala que la integración no debe desconocer la importancia de las explicaciones directas o los ejercicios de repetición y práctica.

En el enfoque del lenguaje integral se le da a la enseñanza una perspectiva naturalista, en donde el docente tiene el papel de guía, es un facilitador encargado de brindar a los alumnos un ámbito adecuado para que exploren con la lengua escrita. Los alumnos por lo tanto tienen un papel muy activo, son ellos los que le deben dar sentido al lenguaje a través de la exploración y la confrontación del medio impreso. Como lo expresa Goodman:

“Los maestros del lenguaje integral creen que las escuelas existen para los niños y no los niños para las escuelas: no piensan que estos tengan que ser moldeados ni atiborrados de conocimientos ni que se les deba modificar la conducta según la última moda en programas de disciplina, para convertirlos en muñecos que actúen, hablen y se conduzcan todos de la misma manera” (Goodman, 1990:7).

La teoría psicogenética de Piaget y toda la corriente constructivista también se inserta dentro del enfoque naturalista. De acuerdo con esta teoría existen cuatro factores fundamentales para la evolución mental (Piaget, 1975):

1. La maduración orgánica se constituye en un factor necesario para la aparición de nuevas conductas. Sin embargo, la maduración por sí misma no es suficiente, requiere el concurso del ejercicio funcional y de la experiencia para el desarrollo de determinadas conductas. Por otra parte, el desarrollo se va dando a través de etapas sucesivas, las cuales son consideradas como esquemas de conducta organizados cada vez más complejos. En esta perspectiva se considera que los niños logran darle sentido al lenguaje

cuando su uso es funcional y está relacionado directamente con la satisfacción de necesidades reales (McCarthy y Raphael, 1992).

2. La experiencia y el ejercicio funcional sobre los objetos de conocimiento, se constituyen, en el segundo factor fundamental para el desarrollo. Piaget (1975) reconocía dos tipos de experiencia diferente: la experiencia física, es decir, la acción directa sobre los objetos; y la experiencia lógico-matemática, en la cual se actúa sobre los objetos con el fin de conocer el resultado de la coordinación de las acciones.
3. Las interacciones y transmisiones sociales hacen parte de los factores fundamentales para el desarrollo. Sin embargo no son suficientes por si solas; cualquier acción social es ineficaz sin una asimilación activa por parte de niño. El niño experimenta su mundo, construye y modifica esquemas a través de los diferentes estadios de evolución. En el proceso de lectura el niño interpreta la información de acuerdo con el conocimiento que ya tiene y es capaz de corregirse cuando lo que lee no encaja con el sentido que está construyendo. El niño permanentemente va cambiando y monitoreando el lenguaje, esto es lo que le permite la autocorrección.
4. El desarrollo se da a través de estadios universales, la progresión entre cada uno de ellos ocurre gracias a un proceso de equilibración entre los proceso de asimilación y acomodación. Con el primero, se ajusta la realidad a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir, que toda nueva experiencia se integra a algún esquema o estructura anterior; y con el segundo, se ajusta el esquema de conocimiento a las condiciones propias de la realidad (Piaget, 1975).

De acuerdo con lo anterior, se considera la lectura y la escritura como procesos naturales que se desarrollan como consecuencia de la madurez alcanzada por el sujeto en cada estadio del desarrollo y por la interacción con el lenguaje que le brinda el medio. Desde esta perspectiva, las investigaciones en el campo de la lectura y la escritura han mostrado que los niños comienzan a darle sentido al material impreso mucho antes de comenzar su escolaridad formal, destacando la importancia del entorno para el desarrollo de la alfabetización.

A este tipo de enfoque se le señalan algunas limitaciones que pueden sintetizarse de acuerdo con McCarthy y Raphael (1992), así:

- La noción de estadios universales e invariantes, no tiene en cuenta las grandes diferencias en las formas de pensar dentro de la sociedad humana.
- Enfatiza en lo individual restándole importancia al papel de lo social en el aprendizaje.
- Se descuida el papel del docente y no se plantea explícitamente qué hacer con los procesos enseñanza.
- El concepto de aprendizaje natural no proporciona información pedagógica sobre cómo se adquieren nuevos conocimientos.

3.3.3 Teorías socioconstructivistas.

En los últimos años y después del auge que tuvieron las propuestas psicogenéticas alrededor del desarrollo de la lengua escrita, se han venido planteando una serie de estudios sobre lecto-escritura inspirados en las obras de Vygotsky. Dichos estudios hacen énfasis en los factores propios de la práctica sociocultural. Se privilegian, como en el constructivismo de corte piagetiano, las experiencias de la lecto-escritura en los contextos familiares y

sociales anteriores al aprendizaje escolar, intentando esbozar una teoría de la lecto-escritura y de la alfabetización como construcción social.

La lengua materna juega un papel activo en la construcción del conocimiento y en el desarrollo cognitivo. El lenguaje es fundamental en el proceso de desarrollo cognitivo de los niños. El interés que despierta en los niños el aprendizaje de su lengua materna se explica por ser este un instrumento efectivo para la interacción social. Al respecto López señala: " Los niños aprenden el lenguaje motivados por la necesidad de relacionarse con un grupo social y a partir del uso de situaciones comunicativas concretas; no por imposición o mera repetición de reglas o estructuras". (López, 1998:30)

Según la teoría sociohistórica el lenguaje no solo tiene un carácter instrumental, sino preponderante en el proceso de internalización de los elementos culturales. Tanto la interacción social como el instrumento lingüístico son decisivos para comprender el desarrollo cognoscitivo. Para Vygotsky el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural del niño. Afirma al respecto:

"El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta pero está determinado por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra. Una vez confirmado el carácter histórico del pensamiento verbal, debemos considerarlo sujeto a todas las premisas del materialismo histórico, válidas aún para cualquier fenómeno histórico en la sociedad humana" (Vygotsky, 1995:115).

Al aprender a leer y a escribir los niños no solo incorporan los diferentes componentes de la lengua escrita, sino además los usos y la valoración que se

le da en la cultura a la lectura y la escritura como prácticas sociales, como instrumentos y medios de vida de la comunidad.

El socioconstructivismo enfatiza que la lectura y la escritura están conectadas por los usos que se dan al interior de la cultura y por el papel que juega el diálogo en el desarrollo de la alfabetización. Los sistemas de signos que usan los sujetos han sido construidos socialmente como medios de interacción con su entorno. Es a través de la interacción con un adulto o un par más capacitado, como los alumnos aprenden las funciones y convenciones del texto impreso. De acuerdo con Moll:

“La lecto-escritura mediatiza el pensamiento, quizás en su forma más poderosa, no a base de facilitar la comunicación u obtener información, sino ayudando al estudiante a crear mundos nuevos; estos son mundos imaginarios, pero que no pierden su esencia social y cultural [...] Al leer y escribir, en ocasiones la imaginación se apoya en la experiencia, mientras que en otras ocasiones es la experiencia la que se apoya en la fantasía. Como decía Vygotsky, sentimiento y pensamiento mueven la creación humana” (Moll, 1997:51-52)

Los textos escritos se convierten en instrumentos culturales cuando se utilizan para resolver problemas. Pero además el acto de escribir en sí mismo permite al individuo formular y ampliar su comprensión del mundo. Para que esto ocurra es necesario replantear la enseñanza de la lengua escrita. Los métodos tradicionales han convertido el acto de leer y de escribir en actos mecánicos, fuera de contexto, y sin ninguna funcionalidad real. Es necesario rescatar el valor de la lectura y escritura como instrumentos y signos de la cultura que le permiten al individuo su desarrollo cognitivo. La visión de Vygotsky permite fundamentar un cambio en la práctica escolar en torno a la apropiación por parte de los alumnos del lenguaje escrito. Al respecto plantea:

“A diferencia de lo que ocurre con el lenguaje hablado, en el que los niños avanzan espontáneamente, el lenguaje escrito se basa en una instrucción artificial[...] convirtiéndose así en algo cerrado en sí mismo y relegando a un segundo término el lenguaje escrito vivo. En lugar de basarse en las necesidades de los niños a medida que se van desarrollando y en sus actividades, la escritura se les presenta desde fuera, de las manos del profesor”. (Vygotsky, 1989:160)

Vygotsky (1989) dejó planteado todo un campo para la investigación científica alrededor del desarrollo del lenguaje escrito. Su principal inquietud se centraba en la prehistoria de la escritura de los niños; le interesaba descubrir los momentos claves de ese desarrollo y la relación que podrían mantener con el aprendizaje escolar. Su investigación y conclusiones en este campo se aproximaba a los estudios de Luria, Hetzer y Montessori. Una síntesis de las mismas se presenta a continuación:

En primer lugar señala la importancia que tiene el gesto, el juego simbólico y el dibujo como precursores de la escritura. Considera que la enseñanza debe permitir una transición natural desde el juego al lenguaje escrito. Acerca de este tema Dalton y Christie observan:

“Las representaciones durante el juego simbólico posibilitan que el niño aprenda que un objeto pueda representar a otro y utilice estas representaciones simbólicas de primer orden en sus primeros intentos de escritura[...] Las transformaciones que ocurren en el juego sociodramático promueven la complejidad de las capacidades simbólicas que luego pueden ser usadas en la lectura y la escritura”. (Dalton y Christie, 1998:40)

En segundo lugar considera que se debe transferir la enseñanza de la escritura a la edad preescolar. Para ello se apoya en las investigaciones que Hetzer y Montessori realizaron con niños de tres a cinco años, en las cuales se evidenció

que los niños pequeños son capaces de descubrir la función simbólica de la escritura.

Una tercera conclusión es que la escritura debe ser una actividad significativa para los niños, que se incorpore funcionalmente a su vida diaria. El niño se inicia en el aprendizaje de la alfabetización, gracias a la interacción con padres y con los compañeros con quienes comparte oportunidades para utilizar de forma diversa la lectura y la escritura.

Por último Vygotsky plantea la necesidad de que la escritura se enseñe de modo natural. Al respecto señala:

“El mejor método es aquel según el cual los niños no aprenden a leer y escribir, sino que estas dos actividades se encuentran en situaciones de juego[...] Del mismo modo que los niños aprenden a hablar, deberían aprender a leer y a escribir. Los métodos naturales de enseñanza de la lectura y escritura comprenden operaciones adecuadas en el entorno del pequeño. Ambas actividades deberían convertirse en algo necesario para sus juegos[...] A los niños debería enseñárseles el lenguaje escrito, no la escritura de las letras” (Vygotsky, 1989:177-178)

3.4 El proceso de evolución de la lengua escrita en el niño: la ontogenia

El desarrollo ontogenético de la escritura sigue una evolución similar al desarrollo filogenético, es decir es un desarrollo que en ambos casos va desde lo concreto (la representación del objeto en el dibujo) a lo abstracto (la representación simbólica a través del alfabeto). Las investigaciones realizadas por Ferreiro y Teberosky (1979), Ferreiro y Gómez (1982), Goodman (1982), Tolchinsky y Levin (1982) han permitido establecer que la evolución de la lengua escrita en los niños sigue una trayectoria muy similar a pesar de las diferencias idiomáticas y culturales. En general se ha encontrado que existe un interés muy temprano de los niños por la escritura, aunque inicialmente las marcas utilizadas no tienen una correspondencia con el sistema alfabético convencional.

Ferreiro (1998) señala tres grandes períodos de evolución de la escritura, cada uno de los cuales comporta características y subdivisiones particulares:

1. Diferenciación entre la representación icónica y no-icónica.
2. Construcción de formas de diferenciación a través del control de los ejes cualitativo y cuantitativo.
3. Fonetización de la escritura (de lo silábico a lo alfabético)

3.4.1 Diferenciación entre la representación icónica y no-icónica.

La escritura toma la forma de los rasgos que son típicos del medio en el que el niño se desenvuelve (imprenta o cursiva). Las escrituras se parecen mucho entre si, pero ya desde este primer nivel presentan el carácter lineal. No hay

todavía posibilidad de transmisión de información. Se puede observar algún tipo de correspondencia entre aspectos cuantificables de la escritura y del objeto. En este primer nivel se hace una lectura global de lo escrito, sin un análisis de las relaciones entre las partes y el todo, cada letra vale por el todo (Ferreiro Teberosky, 1979).

En este período se dan dos distinciones que son fundamentales en la base de este proceso evolutivo: la primera es la distinción entre dibujar y escribir; y la segunda es el reconocimiento de la escritura como objeto sustituto (Ferreiro, 1998). Inicialmente hay una indiferenciación entre dibujo y escritura, pero es sólo momentánea, parece más bien que el niño se apoya en el dibujo para darle significado a la escritura. Las primeras interpretaciones que los niños dan a los textos escritos están determinadas por dos condiciones: el contexto y la hipótesis del nombre, que hace referencia a la idea de que los nombres de los objetos o las personas es lo que está escrito. De acuerdo con Ferreiro (1998) esta idea está presente durante un período extenso del desarrollo, aunque la relación entre el contexto y el texto va evolucionando en la siguiente progresión:

1. El significado del texto depende completamente del contexto.
2. El texto conserva la misma interpretación, aunque cambie el contexto.
3. Las propiedades del texto comienzan a ser tomadas en cuenta.

Vygotsky haciendo referencia a un estudio realizado por Luria, en el cual se le proponía a niños pequeños no letrados que hicieran anotaciones que les permitiera recordar un determinado número de frases, identifica una serie de conductas frente a los referentes gráficos: unos niños no miraban el papel para recordar las frases; otros realizaban trazos indiferenciados y hacían como si los leyeran cuando les tocaba reproducir las frases; y otros niños realizaban trazos

en diferentes lugares de la página que les servían como indicadores para recordar las frases. Al respecto Vygotsky concluye:

"Está totalmente justificado este estadio mnemotécnico como el primer precursor de la escritura. Los niños transforman gradualmente estos trazos indiferenciados. Los signos indicativos, marcas simbólicas y garabatos van siendo sustituidos por pequeñas imágenes y dibujos, que, a su vez, dan paso a los signos" (Vygotsky, 1989:173)

3.4.2 Construcción de formas de diferenciación a través del control de los ejes cualitativo y cuantitativo.

En este período predomina una hipótesis fundamental: a cada objeto le corresponde una escritura diferente. Se observa una definición mayor en los grafismos, que se acercan más a la forma convencional. También se estabilizan dos hipótesis que permiten modos de diferenciación de las escrituras; una de estas hipótesis trabaja sobre un eje cuantitativo, es decir la cantidad de grafías necesarias para que un texto pueda decir algo; y un eje cualitativo, referido a la variedad de grafías. Los criterios que se establecen inicialmente son intra-relacionales y consisten, según Ferreiro, "en el establecimiento de las propiedades que un texto escrito debe poseer para poder ser interpretable" (Ferreiro, 1998: 19). Posteriormente se da una búsqueda de diferencias inter-relacionales, que son las que permiten la diferenciación entre una palabra y otra.

Estas hipótesis generan interesantes combinatorias, que el niño realiza en su esfuerzo de mantener la variedad aún con su limitado repertorio de grafías, lo cual por sí sólo es un importante logro cognitivo.

La escritura del nombre propio tiene una importancia preponderante en el desarrollo de la lengua escrita. Para los niños, ésta es quizá la escritura más estable (Ferreiro y Teberosky, 1979) que les ofrece el medio familiar e inspira los primeros intentos de representación simbólica. La letra con la que empieza el nombre propio y el de las personas cercanas, se convierte en uno de los más importantes descubrimientos de los primeros años y es el punto de partida para la construcción de hipótesis acerca de la composición de las palabras. La inicial de los nombres se convierte en propiedad de alguien que la contiene, por ejemplo "la S de Santiago", "la G de Gustavo", "la A de Andrés". Ferreiro y Teberosky señalan que en el curso de este desarrollo, " el niño puede haber tenido la oportunidad de adquirir ciertos modelos estables de escritura, ciertas formas fijas que es capaz de reproducir en ausencia del modelo. De estas formas fijas el nombre propio es una de las más importantes" (Ferreiro y Teberosky, 1979:251)

3.4.3 Fonetización de la escritura

En este período aparece como característica fundamental la fonetización de la escritura. Hay un intento por hacer corresponder un valor sonoro a cada una de las letras. En un primer momento cada letra tiene el valor sonoro de una sílaba. Este fenómeno ha sido denominado como la hipótesis silábica (Ferreiro y Teberosky, 1979). Se supera entonces la correspondencia global entre la lectura y la escritura, pasando a una correspondencia entre las partes del texto y la expresión oral.

Las grafías pueden estar aún alejadas de las formas convencionales correctas o pueden ser grafías diferenciadas, pero sin un valor sonoro estable, el progreso

se va dando en la medida en que el niño comienza a reconocer los valores sonoros de algunas grafías.

El predominio de la hipótesis silábica en este nivel produce un interesante conflicto cognitivo con las hipótesis precedentes (cantidad y variedad), especialmente cuando el niño se enfrenta a la escritura de palabras monosílabas y bisílabas, y es aún mayor cuando las letras empiezan a ser utilizadas con un valor silábico fijo.

En un segundo momento se comienza el paso de la hipótesis silábica a la hipótesis alfabética. Gracias al conflicto establecido entre la hipótesis silábica y la hipótesis de cantidad mínima de caracteres, el niño se ve en la necesidad de hacer un análisis más allá de la sílaba. Además el medio le provee información acerca de un repertorio determinado de letras con un valor sonoro (las vocales aparecen como las más fácilmente asimilables) y ha podido también establecer una serie de formas fijas estables, como es el caso del nombre propio. En este punto del desarrollo es definitiva la información que reciba del medio pues de ella depende su avance más allá de la hipótesis silábica. En muchas ocasiones se establece un momento de crisis o bloqueo frente a la escritura, el niño comienza a indagar por la forma correcta de escritura y a negarse a escribir palabras diferentes a las que ya ha establecido como formas fijas.

Finalmente se alcanza la escritura alfabética como tal; el niño llega a comprender la correspondencia sonora entre cada uno de los elementos de la palabra, comienza a enfrentarse con los problemas propios de la ortografía y se preocupa ya por la forma convencionalmente correcta de la escritura de las palabras.

El desarrollo psicogenético de la lengua escrita es individual, no hay edades fijas en las que se pueda considerar que se dan determinados cambios a nivel de la conceptualización de la escritura. Las razones que explican estas variaciones son las condiciones sociales en términos de la cantidad de exposición del niño a actividades de uso de la escritura.

3.5 La escritura emergente

Los años sesenta, en el campo de las investigaciones acerca de la lectura y la escritura, marcan el comienzo de una ruptura con aquellas concepciones en las que se daba por sentado que los niños llegaban a la escuela sin saber nada de la lengua escrita y que sólo en este contexto y a través de determinados métodos podrían llegar a ser alfabetizados. (Bellés, 1999).

Goodman al respecto afirma: "asumimos que el aprendizaje de la lectura y de la escritura son actividades que tienen lugar en la escuela y que son enseñadas por los maestros. Hemos ocultado lo que los niños hacen antes de aprender a escribir en la escuela, en el mejor de los casos ignorándolo o, lo que es peor, despreciándolo. Se han destruido los comienzos del descubrimiento del sistema de escritura en los niños muy pequeños cuando hemos tirado a la basura hojas llenas de garabatos, exploraciones sobre las formas de las letras y las funciones de la escritura. Hemos destruido, al lavar paredes, mesas y pisos, muchos de los intentos iniciales de escritura" (Goodman, 1982: 107)

Es en estos años cuando surge un interés creciente por determinar la edad más apropiada para comenzar el aprendizaje de la lectura (los seis años era la edad considerada hasta ese momento). Durkin (1966), realizó un estudio acerca de los lectores precoces, en el cual concluyó que cuando los niños llegan a la escuela tienen un conocimiento sobre la escritura que han adquirido en su hogar, dado que el lenguaje escrito es parte del mundo social del niño.

Sin embargo es importante resaltar que ya desde los años treinta Vygotsky en su obra *el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, dedica un capítulo

a la "prehistoria del lenguaje escrito", dejando sentadas las bases para el estudio del mundo simbólico de los niños pequeños.

A finales de los años setenta aparecen los estudios de Ferreiro y Teberosky (1979), quienes desde el marco de referencia de la psicología genética abordaron el desarrollo de los sistemas de escritura en el niño y conformaron un grupo de investigación internacional que permitió establecer como este proceso tiene una serie de momentos evolutivos constantes a pesar de las variaciones de idioma y cultura.

Es a partir de todo este movimiento investigativo en el campo de la lectura y la escritura, que surgen los términos alfabetización emergente (emergent literacy), lectura emergente (emergent reading), escritura emergente (emergent writing).

El término genérico de alfabetización emergente hace referencia a "las conductas de lectura y escritura de los niños pequeños que preceden a la alfabetización convencional y luego evoluciona hacia ella" (Sulzby y Barnhart, 1992:151).

Son muchas las investigaciones que se han realizado a la luz de estas nuevas concepciones, las cuales han demostrado ampliamente que los niños realizan desde muy corta edad actos de escritura antes de hacerlo en forma convencional. Este nuevo cuerpo de investigación marca un cambio significativo en la dirección de las concepciones previas acerca de cómo los niños aprenden a leer y escribir. Varias investigaciones acerca de la alfabetización emergente se han fundamentado en los principios teóricos de Vygotsky, de acuerdo con los cuales los niños aprenden a través de la mediación del adulto o de un compañero más competente. Una de las conclusiones más comunes en estos

estudios es que el contexto ideal para el desarrollo de la alfabetización de los niños pequeños es aquel que ofrece ambientes enriquecidos para la alfabetización, y aquellos que consideran el andamiaje dentro de sus estrategias de aprendizaje (Saint-Lauren y Giasson, 1999).

Un ambiente enriquecido para la alfabetización es aquel que le ofrece a los niños diversas oportunidades para interactuar con la lengua escrita, en donde los materiales de lectura y escritura están a su alcance para explorarlos y jugar con ellos incorporándolos a sus diversas actividades (Sulzby y Barnhart, 1992).

En el desarrollo de la escritura emergente incide directamente el valor y la importancia que se le da a las actividades de lectura y escritura en el medio en el que el niño se desenvuelve. Como lo señala Callagan:

"El hecho de que universalmente el lenguaje simbólico emerge temprano en el desarrollo y rápidamente domina los esfuerzos representacionales de muchos niños, habla de su importancia en la cognición humana [...] La interacción social que ocurre alrededor de los garabatos y dibujos tempranos del niño es muy similar a la que ocurre alrededor de las primeras palabras del bebé. Los niños muestran rápidamente sus producciones a los otros y esos otros les responden a ellos como si estuvieran en una comunicación intencional y significativa" (Callagan, 1999:1314)

Muchos estudios han centrado su interés en los aspectos internos del proceso de escritura (Ferreiro y Teberosky, 1979; Tolchinsky y Levin, 1982; Goodman, 1982; Ferreiro, 1982; Teberosky, 1982) los cuales se podrían sintetizar, siguiendo a Borzone, así:

"En un primer estadio los niños tratan la escritura como una manera particular de representar objetos; luego notan que si se trata de escribir cosas diferentes, la escritura tiene que ser diferente. Sobre la base de una serie de elementos los niños reordenan los elementos para crear nuevas palabras siguiendo dos

principios, el de la cantidad mínima de elementos y el de la variedad interna de elementos. Cuando el niño comienza a poner en correspondencia el lenguaje hablado y el escrito, surge la hipótesis silábica resultado de la partición de las palabras en sílabas..." (Borzzone, 1994:233)

También se han investigado los procesos externos de la escritura de los niños antes de llegar al dominio del código escrito. Al respecto Teberosky señala:

"En un primer momento *escribir* para el niño de tres y cuatro años es reproducir la acción de escribir a través de la imitación de los rasgos identificados como típicos de la escritura adulta (cursiva o imprenta). Si la forma básica identificada es cursiva reproducirá grafismos ligados; si la forma básica identificada es imprenta, reproducirá grafismos separados. Los niños de esta edad a menudo se implican en actividades con acciones gráficas de escribir o de dibujar, pero desde muy pequeños pueden diferenciar ambas: aquellos rasgos que tienen un parecido iconográfico con el referente son identificados como dibujo, los que no la tienen, como escritura" (Teberosky, 1999:92)

Goodman hace un interesante recuento de las funciones que los niños pequeños reconocen en la escritura en su ambiente cotidiano. Según esta autora los principios funcionales de la escritura se desarrollan a través de la experiencia:

"La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de la necesidad que sienta el niño de un lenguaje escrito [...] Los principios funcionales crecen y se desarrollan a medida que el niño usa la escritura y ve la escritura que otros usan en la vida diaria y observa el significado de los eventos de lecto-escritura en los que participa" (Goodman, 1982: 109).

En su estudio identifica las siguientes funciones que puede descubrir el niño pequeño en sus interacciones cotidianas:

- Control de la conducta del otro a través de carteles y avisos.

- Función interpersonal: con la escritura de su nombre (que puede ser una marca cualquiera a la que le asigna este valor) puede fijar la pertenencia de sus objetos; también puede escribir cartas o tarjetas para otras personas.
- Representación de sus experiencias reales o imaginarias: a través de una mezcla entre dibujos y escrituras el niño representa sus propias historias.
- Función explicativa: descubre que la escritura le permite explicar sus dibujos, poniéndoles nombres y marcas.
- Función mnémica: el niño descubre que la escritura puede ser un auxiliar de la memoria y puede usarlo para no olvidar las cosas.

En síntesis, una perspectiva teórica de la alfabetización emergente, podría formularse a través de los siguientes principios (Richmond y Reeves-Kazelskis, 1998; Saint-Lauren y Giasson, 1999):

1. En una sociedad en la cual lo impreso está presente, los niños comienzan a interesarse por la lectura y la escritura desde sus primeros años
2. La actividad lectora y escritora comienza naturalmente a través de la exposición al lenguaje impreso en un ambiente que permita al niño una experiencia directa con ellos.
3. En los niños pequeños, la lectura y la escritura se desarrollan simultáneamente y rara vez en forma secuencial.
4. Los niños aprenden a través de un compromiso activo para construir su propio conocimiento de las palabras que lo rodean, no solamente por imitación de los adultos o por aprendizaje de memoria.
5. La escritura emerge como resultado de situaciones reales en las cuales los niños usan la lectura y la escritura de modo funcional.

6. Los niños hacen sus propias hipótesis acerca de cómo funciona la lectura y la escritura y avanzan a través de diferentes estadios ajustando esas hipótesis.
7. La presencia en el ambiente de los niños de personas que leen y escriben es fundamental para la alfabetización emergente. La interacción social con los padres u otras personas en actividades que integran la lectura son importantes.
8. El aprendizaje del lenguaje procede desde lo conocido a lo desconocido y muchos niños esperan que la lectura y la escritura sean actividades con sentido y productivas.
9. Las funciones de la alfabetización son parte integral de los procesos de aprendizaje que están teniendo lugar.
10. La exposición a una literatura variada permite construir el sentido de la estructuras del texto escrito.

4. Teoría sociohistórica de Vygotsky: Postulados básicos

Para abordar el aprendizaje desde la teoría de Vygotsky es necesario hacer referencia a cuatro de sus postulados básicos:

4.1 El conocimiento se construye a través de la interacción del individuo con el entorno sociocultural.

El aprendizaje es considerado como un proceso de internalización, es decir, como una reconstrucción interna por parte del sujeto de una operación externa ocurrida en su entorno social. Lo que el individuo internaliza son las experiencias sociales que se generan en las interacciones con los otros. El aprendizaje es por lo tanto primero social y después individual. Es en esa interacción que el niño aprende a regular sus procesos cognitivos. Vygotsky lo expresa así:

“En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos”. (Vygotsky, 1989:94)

Mediante las actividades realizadas colectivamente el individuo aprende a utilizar los instrumentos y prácticas propias de su grupo social, lo cual implica una triple transformación: La primera se refiere al funcionamiento intelectual del individuo y de su capacidad para participar efectivamente en la actividad; la segunda está referida a las transformaciones que ocurren en determinadas situaciones por las acciones de los participantes; y la tercera tiene que ver con

los instrumentos y las practicas adaptadas y utilizadas en actividades concretas. Castorina sintetiza así la tesis de Vygotsky a este respecto: "la cultura suministra a los individuos los sistemas simbólicos de representación y sus significados, que se convierten en organizadores del pensamiento, es decir, en instrumentos aptos para representar la realidad" (Castorina, 1996:29)

4.2 Las funciones psicológicas superiores son por naturaleza sociales y culturales.

Vygotsky reconoce dos líneas de desarrollo, una natural y otra social. En la línea natural se forman las funciones primarias, las cuales sólo a través del desarrollo cultural y social llegan a transformarse en funciones superiores. El desarrollo entonces se define en términos de las relaciones que se establecen entre los elementos naturales y culturales en los cuales está inmerso el sujeto.

Las ideas de Vygotsky en torno a las funciones psicológicas superiores, surgen en un momento en que la diferencia entre funciones elementales y superiores era muy importante para la psicología de la época, pues era la que permitía marcar los límites entre el desarrollo animal y el desarrollo humano. (Wertsch, 1995). Vygotsky caracterizó así ambos procesos:

"La característica fundamental de las funciones elementales es que se encuentran total y directamente determinadas por la estimulación ambiental. La característica central de las funciones superiores es la estimulación autogenerada, es decir, la creación y uso de estímulos artificiales que se convierten en las causas inmediatas del comportamiento" (citado por Wertsch, 1995:43)

Vygotsky utilizó fundamentalmente cuatro criterios para diferenciar entre funciones elementales y superiores, las cuales son reseñadas así por Wertsch:

"1) El paso del control del entorno al individuo, es decir, la emergencia de la regulación voluntaria; 2) el surgimiento de la realización consciente de los procesos psicológicos; 3) los orígenes sociales y la naturaleza social de las funciones psicológicas superiores; y 4) el uso de signos como mediadores de las funciones psicológicas superiores" (Wertsch, 1995:42)

4.3 El aprendizaje precede al desarrollo

La relación entre los procesos de desarrollo y aprendizaje es un tema central en la teoría sociohistórica. Las características de esta relación, marca una de las diferencias más significativas con la teoría piagetiana, según la cual los procesos de desarrollo son condición previa para que ocurra un aprendizaje. Para Vygotsky por el contrario, es el aprendizaje el que guía el desarrollo. La secuencia se invierte y las experiencias de aprendizaje del sujeto van marcando el camino para su desarrollo. Es en esta secuencia donde se inserta el concepto de zona de desarrollo próximo, el cual Vygotsky define como:

"La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz". (Vygotsky, 1989:133)

Este concepto es fundamental para entender el curso del desarrollo mental del niño: su nivel intelectual no se reduce a las posibilidades de ejecución real sino que además se puede mirar prospectivamente, permitiendo detectar aquellas funciones que están en proceso de maduración. La zona de desarrollo próximo permite visualizar el estado evolutivo del niño, enfatizando no sólo en lo que ya ha sido completado evolutivamente, sino en todo aquello que está en proceso de maduración.

Para un alumno, en una situación dada, existe una zona de desarrollo próximo, es decir un potencial de aprendizaje que se manifiesta en aquello que puede realizar con ayuda. De acuerdo con Galbraith, Van Tassell y Wells:

“Es precisamente, cuando la instrucción encaja adecuadamente en esta zona, cuando puede beneficiar de una manera óptima al estudiante, ya que en estas condiciones el aprendizaje despierta una variedad de procesos evolutivos que son capaces de operar únicamente cuando el niño interactúa con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros.” (Galbraith, Van Tassell, y Wells, 1997:59)

El concepto de desarrollo en Vygotsky está muy vinculado con la interacción social. Debido a ello se preocupó por determinar cómo éste emergía dentro de una “actividad institucional situada”. Su interés se centró en las formas del discurso que se registran en la actividad escolar formal en donde se produce el desarrollo conceptual. Le dio especial importancia a la relación entre el maestro y el alumno como componente interpsicológico. La escuela representaba un ‘escenario cultural’, un ámbito organizado socialmente para facilitar el uso y la apropiación de los instrumentos y las actividades de la cultura por los niños, incluyendo modos especiales de discurso (del habla), con consecuencias importantes para el pensamiento (Moll, 1997)

La escuela es considerada entonces, como la institución social que hace accesible aquellos aspectos culturales fundamentales para el desarrollo personal de los alumnos. La educación es fundamental para el desarrollo no solamente del aspecto cognitivo, sino que supone además el desarrollo del equilibrio personal, social, interpersonal y motriz. Se considera el aprendizaje como un proceso activo fruto de una construcción personal, que se realiza en interacción con otros y con los artefactos de la cultura. Dentro de este contexto, los actores del proceso de aprendizaje redefinen sus roles; los profesores y sus alumnos conjuntamente, se convierten en constructores activos de conocimiento. Al profesor le corresponde fundamentar su enseñanza en un conocimiento puntual

de lo que los alumnos ya saben, de sus intereses y expectativas de aprendizaje, a fin de dirigir las actividades hacia logros que sean significativos para sus alumnos.

De este modo se reconoce el papel preponderante del componente dialógico entre el docente y alumno en el proceso de formación de conceptos. Igualmente se reconoce el carácter socializador de la escuela, al interior de la cual se promueve la actividad mental constructiva del alumno. Los contenidos escolares por tanto deben incluir aquellos aspectos de la cultura cuyo aprendizaje pueda ser considerado importante en la medida que contribuya al desarrollo personal y social del individuo; ya que es desde estos contenidos que el alumno va a construir su interpretación personal de la realidad que lo circunda. Esa construcción que hace el alumno debe orientarse de tal modo que realmente se acerque a lo culturalmente establecido, lo comprenda y lo use en diversas situaciones.

La teoría socioconstructivista permite clarificar un aspecto fundamental que ha generado confusiones en la práctica escolar cuando se trata de definir hasta que punto el alumno es independiente en su proceso de construcción. Desde este punto de vista el proceso de construcción del conocimiento no puede realizarse en solitario, aquí el papel preponderante lo tiene la interacción social. La enseñanza se asume como un proceso conjunto, compartido, en el que el alumno, gracias a la ayuda que recibe del profesor, progresivamente va alcanzando la competencia y autonomía en la resolución de problemas, en el nivel de conceptualización y en las actividades de la vida diaria. Mauri lo expresa claramente:

“La actividad que el alumno despliega en la construcción de los conocimientos no puede llevarse a cabo de manera solitaria debido

precisamente a la naturaleza de los saberes culturales . El alumno necesita del concurso de otros que le ayuden en el proceso de representación y atribución de significados". (Mauri, 1996:75)

Esto no significa que el sujeto no intente por sí mismo o espontáneamente aprehender la realidad, buscar información, practicar alguna habilidad. Siempre y cuando el ambiente lo facilite, el niño y el joven estarán explorando activamente su ambiente, tratando de encontrarle significado a los hechos de su cotidianidad y apropiándose de las herramientas, artefactos y símbolos propios de su comunidad.

La idea implícita en la construcción de conocimiento es que el aprender equivale a elaborar una representación personal del contenido objeto de aprendizaje. Esta representación se realiza desde los conocimientos que ya tiene el que aprende y que le sirven para enganchar el nuevo contenido. La relación entre contenidos previos y nuevos requiere de un proceso activo del sujeto, lo cual le permitirá reorganizar y enriquecer el conocimiento. El aprendizaje como proceso cobra real importancia y se centra en la idea del aprender a aprender y del aprender a pensar. Mauri al respecto señala:

"El aprendizaje entendido como construcción de conocimiento supone entender tanto la dimensión de éste como producto y la dimensión de éste como proceso, es decir, el camino por el que el alumnado elabora personalmente los conocimientos[...] Desde esta perspectiva resulta obvia la importancia de enseñar al alumno a aprender a aprender y la de ayudarlo a comprender que, cuando aprende, debe tener en cuenta no únicamente el contenido objeto de aprendizaje, sino también como se organiza y actúa para aprender". (Mauri, 1996: 72-73)

Si se plantea un cambio conceptual en el proceso enseñanza-aprendizaje y en el rol del profesor y del alumno, se hace necesario, igualmente, un cambio en la concepción de la evaluación . El aprender a aprender implica el desarrollo y la

adquisición de procedimientos de autorregulación como un componente del proceso de construcción de significados, lo que se constituye en una meta educativa. Coll y Martín lo expresan así:

“Cuando evaluamos los aprendizajes que han realizado nuestros alumnos, estamos también evaluando, se quiera o no, la enseñanza que hemos llevado a cabo. La evaluación nunca lo es, en sentido estricto, de la enseñanza o del aprendizaje, sino más bien de los procesos de enseñanza y aprendizaje”. (Coll y Martín, 1996:177)

4.4 La mediación del adulto o de pares más informados, es fundamental en el proceso de aprendizaje.

La mediación es uno de los conceptos pilares de la teoría sociohistórica, la cual no debe entenderse como una simple acción facilitadora, sino íntimamente incorporada al sistema de relaciones que se establece entre los miembros de un grupo social. De acuerdo con Moll la tesis medular es:

"La relación de los seres humanos y el mundo social es indisoluble; por lo tanto, el pensamiento humano no se puede reducir a propiedades o rasgos individuales; el pensamiento siempre está mediatizado, distribuido entre las personas, los artefactos, las actividades y los entornos. Los seres humanos piensan con los artefactos de la cultura, especialmente con la ayuda del habla oral y escrita." (Moll, 1997:51)

Siendo el aprendizaje un proceso que se da en interacción con los otros, es fundamental la intervención de los miembros más maduros del grupo social en el aprendizaje de los niños. Estos miembros, actúan como mediadores entre la cultura y el individuo para promover aquellos procesos interpsicológicos, que posteriormente serán internalizados. Como señala Kohl:

"El mero contacto con los objetos del conocimiento no garantiza el aprendizaje, así como la simple inmersión en un ambiente

formador no promueve necesariamente el desarrollo pautado por metas definidas culturalmente. La intervención deliberada de los miembros más maduros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil” (Kohl, 1996:52)

La idea del adulto como mediador del aprendizaje, le otorga otra dimensión al papel del educador y modifica la dinámica de la enseñanza. Si el profesor participa como apoyo en el proceso constructivo del alumno, es muy importante que ese apoyo esté debidamente ajustado a las necesidades de éste para que realmente pueda movilizar y activar sus conocimientos.

La ayuda eficiente debe conjugar dos aspectos fundamentales: (1) Debe tener en cuenta los esquemas de conocimiento del alumno, y (2) debe provocar desafíos que permitan cuestionar y modificar los significados. Esto supone que se le planteen al alumno retos que pueda abordar y resolver por sí mismo o con el apoyo del profesor.

Es aquí donde el concepto de Vygotsky, de zona de desarrollo próximo, adquiere un verdadero significado, es el maestro como mediador o un compañero más capaz el que va a permitir que un alumno pueda realizar con ayuda aquello que aún no puede hacer por sí sólo, para que posteriormente y gracias a la experiencia en interacción pueda realizarlo de manera independiente. El hecho de participar en tareas con un compañero más competente es lo que permite la movilización de sus propios esquemas, que en último término será lo que hará posible la incorporación de nuevos conocimientos y la actuación independiente. Onrubia al respecto señala:

“Ofrecer una ayuda ajustada al aprendizaje escolar supone crear ZDP y ofrecer asistencia y apoyos en ellas, para que a través de esa participación y gracias a esos apoyos, los alumnos puedan ir modificando en la propia actividad conjunta sus esquemas de

conocimiento y sus significados y sentidos, y puedan ir adquiriendo más posibilidades de actuación autónoma y uso independiente de tales esquemas ante situaciones y tareas nuevas, cada vez más complejas". (Onrubia, 1996:105)

El concepto de mediación en esta teoría se extiende igualmente a las herramientas y los signos propios de la cultura, los cuales actúan como mediatizadores de la conducta humana. Vygotsky establece una clara diferencia entre ellos. Para él la herramienta es externa al sujeto, está orientada a la actividad sobre los objetos, hacia la transformación de la realidad física y social, al dominio de la naturaleza. El signo no cambia nada del objeto, su actividad es interna, busca el dominio, la autorregulación de la propia conducta. Ambas son actividades mediatas y están estrechamente relacionadas (Vygotsky, 1989).

La interacción del hombre con su ambiente ocurre a través del uso de los instrumentos, recursos, artefactos y símbolos culturales; entre estos instrumentos el lenguaje tanto oral como escrito juega un papel fundamental en el desarrollo cognitivo. El uso de estos artefactos culturales no sólo es fundamental como mediador en las interacciones sociales, sino que además genera entornos sociales donde se promueve el desarrollo intelectual (Moll,1997)

5 Las nuevas tecnologías.

5.1 La educación en la era de las nuevas tecnologías.

"La informática no se ocupa de los ordenadores sino de la vida misma[...] Las escuelas se transformarán en museos y salas de juego para que los niños estructuren sus ideas y se relacionen con niños de todo el mundo" (Negroponte, 1995: 20)

En la historia de la humanidad el conocimiento de la realidad ha estado mediatizado por el uso de símbolos como el lenguaje, el dibujo, los gestos, y por los instrumentos y artefactos que la inventiva del hombre ha puesto al servicio de cada cultura para facilitar las actividades de la vida diaria. Las herramientas han cumplido una función muy importante en el progreso de la humanidad, permitiendo mejorar las condiciones de trabajo, agilizando la realización de muchas tareas y liberando a las personas del trabajo duro. Ellas toman sentido a través de las funciones que histórica y culturalmente un grupo social le otorga. Desde el punto de vista de la teoría sociohistórica, las herramientas actúan como mediadoras de la conducta humana. Al respecto Salomon afirma: "La cultura determina la percepción social de la posición y de la naturaleza de la tecnología encontrada, la actividad a realizar con ella y los valores que se le den al encuentro" (Salomon, 1992:145).

En la actualidad, los computadores como medios informáticos se han introducido en la vida cotidiana, generando importantes cambios y avances en el desarrollo de las sociedades. Los medios informáticos combinan diversos sistemas simbólicos (lingüísticos, icónicos, sonoros, musicales, matemáticos), que los convierten en instrumentos con un potencial muy amplio para su utilización en los diversos campos del conocimiento, la comunicación, el trabajo y la cultura (Martí, 1997).

La escuela debería ser el lugar en donde los individuos tengan las mejores posibilidades para utilizar aquellas herramientas que estén a disposición en una sociedad para la apropiación del conocimiento. Se hace pues innegable la importancia y necesidad de introducir los computadores en las escuelas, pero al mismo tiempo se genera la necesidad de buscar las mejores alternativas para su uso.

Los medios informáticos son herramientas con las cuales el individuo interactúa activamente, formando con ellos una asociación intelectual. Salomon advierte al respecto:

“El ordenador puede servir como una herramienta cognitiva, un ambiente con el cual poder interactuar intelectualmente. Cuando las operaciones de la herramienta cumplen con determinadas condiciones: que sean apropiadas ontogenéticamente, que sean explícitas y que los educandos estén atentos al proceso, estos podrán internalizar las operaciones de la herramienta y sus modos de presentación. Podrán crear contrapartidas cognitivas de aquellos elementos encontrados durante la interacción y la asociación con la herramienta” (Salomon, 1992:155).

Dos de las características más importantes de los medios informáticos que los convierten en medios de aprendizaje a tener en cuenta son su carácter dinámico y la interactividad (Martí, 1997).

1. El computador es una herramienta con múltiples posibilidades en el medio escolar, gracias al carácter dinámico que se le imprime a la presentación de la información al combinar el texto escrito, el lenguaje oral, los sonidos, el movimiento, y la animación; además de la posibilidad de ir y volver sobre la información las veces que sea necesario.

2. La interactividad es una de las características más importantes de estos medios informáticos y le otorga al computador mucho potencial educativo. Esa relación entre la acción del sujeto y la respuesta inmediata de la máquina, ha marcado la pauta para la evolución de los diversos programas educativos informáticos que se han generado.

Inicialmente fueron la enseñanza asistida por ordenador (EAO) y la instrucción asistida por computador (IAO), los programas que se utilizaron en educación, los cuales estaban inspirados en los principios de la psicología conductista. Con ellos se vio la posibilidad de desarrollar, con mucha facilidad, la idea del aprendizaje programado, el auto-aprendizaje, y la auto-evaluación. En estos casos la interacción consiste en que el programa genera preguntas de elección múltiple en la pantalla, para que el sujeto marque la respuesta, el programa evalúa la respuesta y advierte si es o no correcta.

En las últimas décadas, gracias a las investigaciones inspiradas en la psicología genética, va cobrando fuerza la idea de los micromundos de aprendizaje, en los cuales se aproveche al máximo las posibilidades interactivas y motivadoras de los medios informáticos poniéndolos al servicio de un sujeto activo cognoscente. Cuando el sujeto asume el control de la máquina, pasa a ser el protagonista y la convierte en un artefacto al servicio del conocimiento del mundo (Papert, 1982, Martí, 1997).

Papert fue uno de los pioneros en la creación de un micromundo (LOGO) para el aprendizaje de las matemáticas fundamentado en la psicología genética de Piaget. El aprendizaje desde este contexto es un proceso activo, dinámico, en el cual el sujeto que aprende está tratando de comprender activamente su mundo, de tal manera que el aprendizaje es el resultado de la interacción del sujeto con su entorno. Papert lo expresa así:

“El tipo de conocimientos que más necesitan los niños es el que les permitirá alcanzar nuevos conocimientos[...] Una alternativa sería ofrecer a los niños micromundos que les resulten interesantes y en los que puedan usar, pensar o jugar con las matemáticas[...] Si los niños realmente quieren aprender algo, y tienen la oportunidad de aprenderlo mientras lo usan, lo aprenden aun cuando la enseñanza sea mala” (Papert, 1995:153-154)

Aprendemos tanto de la enseñanza formal, como de nuestra experiencia. La pedagogía, desde la época de J. Dewey; ha planteado la importancia que tiene el aprender ‘haciendo’. La escuela sin embargo mantiene una proporción mayor de transmisión del conocimiento que de aprendizaje por exploración, aunque según Negroponte esta proporción va cambiando con el ingreso del computador al aula de clase:

“De pronto, aprender haciendo algo se convirtió en la regla más que en la excepción. Desde que es posible la simulación por ordenador de cualquier cosa, no hace falta disecar una rana para estudiarla. En lugar de esto, se puede pedir a los niños que diseñen ranas, construyan un animal con un comportamiento como el de la rana, modifiquen este comportamiento, simulen los músculos o que jueguen con la rana[...] Cuando se juega con la información el material adquiere un mayor significado, sobre todo en lo que se refiere a los temas abstractos”. (Negroponte, 1995: 236-237)

Hay varios componentes del aprendizaje coherentes con la sicología genética que son posibles de rescatar a través de los entornos informáticos. Uno de ellos es la motivación para el aprendizaje, como lo expone Martí:

"Al sentirse autor de lo que produce y al darse cuenta de que puede controlar en un cierto grado las informaciones, el alumno se suele sentir más implicado en el proyecto que realiza y su motivación suele ser más grande que la que muestra con otros medios interactivos" (Martí, 1997:30)

Otro aspecto importante es el aprendizaje a través del error, considerado como un desequilibrio que introduce un factor dinámico en el aprendizaje, al movilizar estrategias cognitivas y nuevos intentos para lograr el equilibrio cognitivo (Martí, 1997). El lenguaje informático exige cierta precisión que hace necesario que el usuario realice un análisis continuo de sus procedimientos para poder detectar las fallas que en un momento dado no le permiten obtener un resultado. Igualmente en el procesamiento escrito de información, se puede observar las posibilidades que tiene el usuario de escribir y reescribir hasta que el texto quede ajustado a lo que se quiere. La pantalla es un escenario en donde la visualización del error se facilita y el procesador de textos ofrece muchas facilidades para corregirlo.

Con frecuencia se invocan la mecanización y la deshumanización como los argumentos en contra de la incorporación de la tecnología a la educación. En general se piensa que los niños se convertirán en unos autómatas aislados de todo contacto social. Sin embargo la realidad ha mostrado la facilidad con que un grupo de niños puede trabajar utilizando un computador en proyectos interesantes, y más aún cuando esto es posible entre estudiantes que están en aulas geográficamente muy distantes. La idea del aprendizaje en colaboración, encuentra en los entornos informáticos la posibilidad de crear grupos de aprendizaje antes nunca imaginados entre alumnos de escuelas de todo el mundo. Esto abre un amplio horizonte para el conocimiento dentro del aula de clase, pero requiere la mente creativa del profesor. Papert nos permite imaginar esta maravillosa posibilidad cuando plantea:

“Imaginemos escuelas de todo el mundo colaborando en proyectos. Tales imágenes prometen la oportunidad de establecer contactos entre escuelas que van mucho más allá de cualquier cosa que hayamos conocido en el pasado. Ya no es necesario reunir a varios miles de niños en un edificio y bajo una sola

administración para que estos desarrollen un sentimiento de comunidad.” (Papert, 1995:236)

Gracias a la Internet los estudiantes pueden participar en debates en todo el mundo y compartir con otras culturas. Los profesores pueden vincular sus clases en círculos de aprendizaje con el propósito de permitir a sus alumnos el estudio de temas específicos en colaboración con estudiantes de otras instituciones, de otras ciudades y países, convirtiendo así el aula de clase en un espacio de aprendizaje realmente abierto al conocimiento.

La multimedia, los hipertextos y los hipermedios abren a su vez un campo rico en posibilidades de aprendizaje gracias a su carácter interactivo y su riqueza audiovisual. Estas tecnologías le permiten al alumno aprender por si mismo a su propio ritmo, lo cual debidamente orientado por un profesor, va a permitir que dentro de un aula escolar todos los alumnos tengan las mismas posibilidades de apropiarse del conocimiento. El computador es una herramienta que puede ayudar a cada sujeto a explorar y conocer siguiendo su propio ritmo y estilo de aprendizaje. Como lo expresa Negroponte:

“Quizá lo que sucede en nuestra sociedad es que no son tantos los niños incapacitados para aprender y lo que hay son más entornos incapaces de enseñar de lo que creemos. El ordenador cambia esta situación capacitándonos para llegar a los niños con estilos cognitivos y pedagógicos diferentes”. (Negroponte, 1995:235)

5.2 Las herramientas informáticas de escritura

La lectura y la escritura han sido históricamente la preocupación central de la escuela y el foco de interés de muchos investigadores que tratan de encontrar los mejores métodos para su enseñanza y aprendizaje. El uso de los

computadores trae implícita una relación estrecha con la lengua escrita, la interacción con este medio está en la mayoría de los casos mediada por el signo lingüístico, de allí que se considere importante indagar todas las posibilidades que ofrecen estos entornos para diversas experiencias de lectura y escritura. La escuela está abocada a transformar sus prácticas escolares, incorporando los medios informáticos no sólo como herramientas de información y vehículos para adquirir conocimientos, sino además como entornos que posibilitan la apropiación funcional de la lengua escrita. Rodríguez señala al respecto:

“La escuela tendrá que hacer un esfuerzo enorme si realmente quiere adaptarse a los nuevos tiempos: no ya que leer (o escribir) sino en qué medio, con qué especificidad, con qué procesos de interrelación con las otras escrituras, para qué tipo de usuario”.
(Rodríguez, 1997:79)

Las prácticas de lectura y la escritura han estado determinadas por los avances tecnológicos que se han dado en la historia de la humanidad. Desde el volumen (libro en forma de rollo), pasando por el códice (libro formado por cuadernillos cosidos entre sí) y posteriormente por la imprenta de Gutemberg, hasta el actual libro electrónico, se han dado cambios no sólo en el modo de presentación de los textos, sino en las acciones del lector, del escritor y las posibilidades de acceso a la información escrita. Landow al referirse al procesamiento electrónico de texto señala:

“Representa el cambio más importante en la tecnología de la información desde el desarrollo del texto impreso. Conlleva la promesa de producir cambios en nuestra cultura, sobretodo en la literatura, la educación, la crítica y la erudición, al menos tan radicales como los producidos por los tipos móviles de Gutenberg”
(Landow, 1995: 32)

Las nuevas tecnologías, específicamente las que tienen que ver con el texto electrónico, van a cambiar radicalmente los fundamentos conceptuales de la

lectura y la escritura. Se redefinen aspectos claves como la función del autor y del lector, la construcción del sentido por parte del lector y el lugar que ocupa el texto en esa construcción. Sin embargo esto no significa que nos enfrentemos a la destrucción del lenguaje escrito, por el contrario, como lo expresa Peña: "Más que a la agonía del lenguaje escrito, estamos asistiendo al surgimiento de nuevas formas de escribir y de leer". (Peña,1997:102)

Tolchinsky vislumbra igualmente este cambio no como una sustitución de la forma impresa a la electrónica, sino como la posibilidad de acceder a dos prácticas diferentes de lectura y escritura.

"El espacio electrónico no sustituirá el impreso, lo desplazará a usos específicos. Sucede, sin embargo, que quienes tengan acceso a ambos espacios ejercitarán más modos de leer. De una lectura intensiva en la cual pocos textos son descifrados, memorizados, repetidos, copiados pasarán a una lectura extensiva en la cual enorme cantidad de textos son mirados, adivinados, criticados. Leerán mensajes verbales e icónicos, podrán explorar relaciones intertextuales, transformar los mensajes, trazar itinerarios propios de lectura, trabajar el mismo texto en distintos niveles[...] Podrán explorar sistemas de búsqueda que generan clasificaciones múltiples y descubrir las posibilidades de escritura organizada jerárquicamente que facilitan los esquemas". (Tolchinsky, 1997:127)

Una de las aplicaciones informáticas de mayor uso en la actualidad es el procesador de palabras o de textos, en su variedad de presentaciones. Esta herramienta ofrece una multiplicidad de posibilidades de interacción con el texto tanto al escritor experto como al novato. Martí (1997) señala algunas de las utilidades del procesador de textos para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura: en primer lugar el escritor principiante puede tomar conciencia del sistema alfabético, de la direccionalidad del texto (izquierda-derecha, arriba-abajo), de la separación entre palabras y del sistema de signos de puntuación que acompañan un texto escrito.

En segundo lugar la actividad motora implícita en el acto de escritura se simplifica, asumiendo el computador las acciones externas de la escritura. Una de las actividades que más se favorecen con el uso de estos instrumentos es la edición del texto; gracias a las variadas opciones que para la manipulación del texto ofrecen estos entornos. Como consecuencia de estas posibilidades el alumno puede concentrarse en el contenido del texto y en los aspectos gramaticales, sintácticos y lexicales que lo hagan claro y coherente para el lector. Aquí es importante recordar con Martí, que el uso de estas herramientas de escritura "no garantiza por sí sólo una mejora de la calidad de sus textos a pesar de la facilidad con que abordan las tareas de escritura y de la buena presentación formal de sus textos. Es necesario que el profesor centre la atención del alumno en aspectos menos aparentes del texto" (Martí, 1997: 167)

En tercer lugar la posibilidad que brindan estos entornos de combinar el texto con la imagen, los convierten en herramientas muy atractivas en todos los niveles escolares. Para los más pequeños, por ejemplo, presentan diversas alternativas con las que pueden realizar una variedad de actividades de asociación imagen-texto.

Por último se destaca una de las acciones de escritura más interesantes que se pueden realizar en la escuela: la escritura colaborativa. En el computador, el texto se hace público a través de la pantalla y facilita la participación de grupos pequeños en algún proyecto de escritura conjunto (Barrio y Domínguez, 1996; Martí, 1997). Pero además no sólo se pueden realizar escrituras en colaboración con un mismo computador, sino que además con el uso de alguna red, pueden trabajar en forma conjunta alumnos de aulas o de escuelas diferentes en la misma ciudad o en cualquier ciudad del mundo.

La posibilidad que se le ofrece al niño de escribir con las mismas herramientas que utilizan los adultos y con fines reales, significativos y funcionales; deben, sin lugar a dudas, producir efectos positivos en la motivación de los niños hacia a la escritura. A este respecto Papert afirmaba:

"He visto a un niño pasar del rechazo total de la escritura a una intensa compenetración (acompañada de un rápido progreso en la calidad) en un lapso de pocas semanas de comenzar a escribir con una computadora. Se observan modificaciones aún más radicales cuando el niño tiene obstáculos físicos que tornan la escritura a mano más difícil de lo normal o aún imposible" (Papert, 1982:45)

Es necesario también mencionar la importancia que cada día cobra en el mundo informático en general y en el medio educativo en particular el texto electrónico. Este tipo de texto ha permitido recrear la metáfora de múltiples textos en un mismo espacio: El hipertexto. Se trata de un medio informático compuesto por bloques de texto (lexias) que se conectan entre sí a través de nexos, los cuales forman los diferentes itinerarios que el lector puede seguir. De acuerdo con Landow:

"Los nexos electrónicos unen lexias tanto externas a una obra, por ejemplo un comentario de ésta por otro autor, o textos paralelos o comparativos, como internas y así crean un texto que el lector experimenta como no lineal o, mejor dicho, como multilíneal o multiseccional" (Landow, 1995:16).

Los hipermedios son una extensión del hipertexto, en los cuales se incluye además de la información textual otra no verbal, como fotografía, sonido, vídeo, música, animación. De acuerdo con Negroponte "Los hipermedia son como una colección de mensajes elásticos que se pueden expandir o contraer según los deseos del lector[...] Llevan implícita la interacción". (Negroponte, 1995:92)

En el contexto escolar son múltiples las aplicaciones de los multimedia, hipertextos e hipermedios. Las actividades de lectura y escritura ya están siendo enriquecidas por estas tecnologías. Como lo expresa Tolchinsky:

“La escritura hipertextual permite que para enseñar una lengua, ampliar el vocabulario e información y acceder a otras fuentes de referencias, ingresemos desde la poesía a la definición, desde la novela a la descripción de la región geográfica o del folclore de la región”. (Tolchinsky, 1997:125)

Quizá la expresión más clara de la hipertextualidad y la hipermedialidad lo constituya Internet, la red global de información, que abre todo un nuevo horizonte de posibilidades en la adquisición de conocimientos. Según Negroponte Internet no sólo amplía las posibilidades que tienen los estudiantes de adquirir información, sino que de alguna manera mejorará la lectura y la escritura.

“Los niños leerán y escribirán en Internet para comunicarse, no sólo para realizar algún ejercicio abstracto y artificial[...] Internet proporciona un medio nuevo para obtener conocimientos y significados”. (Negroponte, 1995:239)

¿Cómo utilizar el Internet para apoyar la alfabetización, el aprendizaje y la enseñanza? Una posible respuesta la ofrece Leu cuando afirma:

“Internet se usa con tres propósitos: adquirir información, comunicar y colaborar. Cada uno es importante en el aula porque expresa un elemento central en la educación, reservado en el pasado a las interacciones con libros y a las experiencias de escritura tradicional con lápiz y papel. Internet crea un contexto nuevo y poderoso para quien se preocupe por la educación y el futuro de nuestros niños”. (Leu, 1997:49)

La experiencia de un profesor de Australia en la cual sus alumnos de ocho años intercambian mensajes de correo electrónico con niños de Massachusetts, ilustra plenamente el potencial de este medio en el aula:

“El sólo hecho de que hay alguien al otro lado del mundo que te escuchará tiene un efecto poderoso en lo que escriben los niños y más aun si existe la posibilidad de que lo que se hace sea compartido en otro país”. (Leu, 1997, p. 50)

6 La educación preescolar

6.1 *Un poco de historia*

Los orígenes de la educación preescolar podríamos encontrarlos en el pensamiento de Rousseau sobre la infancia, el cual quedo plasmado en su obra *El Emilio*. El autor criticaba la mirada que en la época se daba al niño como un adulto en pequeño, un adulto incompleto. Consideraba que la infancia tiene "modos de ver, pensar y sentir, que le son peculiares; no hay mayor desatino que querer imponerles los nuestros; tanto equivale a exigir que tenga un niño dos varas de alto, como razón a los diez años" (Rouseeau, 1924:117). A partir de este momento surge un nuevo interés por entender la niñez. Pero es sólo hasta 1900, con el surgimiento del movimiento de Escuela Nueva, que se consolidan los fundamentos de la educación preescolar.

El pensamiento pedagógico de Peztaozzi, Froebel, Decroly, Montessori, y Dewey, entre otros, se conjuga para crear el movimiento de *la escuela nueva* que se fundamenta en cinco ideas básicas: la idea de la actividad, la idea de la vitalidad, la idea de la libertad, la idea de la individualidad y la idea de la colectividad. En términos de Luzuriaga:

"Estas cinco ideas resumen la orientación general de la nueva educación, y se complementan y apoyan recíprocamente. No deben, pues, contemplarse aisladamente o de un modo particular, so pena de dar una impresión unilateral del movimiento" (Luzuriaga, 1961:28)

Froebel es considerado el creador de los jardines de infantes. Este pedagogo consideraba la primera infancia fundamental para el desarrollo de la vida posterior. Diseñó un sistema de dones y ocupaciones, en los que se les daba especial importancia a la actividad sensorial, las actividades al aire libre, el juego, y la ocupación.

Un aporte fundamental para el desarrollo de los jardines de infancia fue el Método Montessori, en el cual se pueden vislumbrar los principios fundamentales de la escuela activa:

- Vitalidad: Se le da importancia al desarrollo biológico del niño y a su bienestar físico.
- La actividad: es considerada parte fundamental del método Montessori, el cual se centra especialmente en las actividades de la vida diaria, los ejercicios de coordinación de movimiento, las actividades al aire libre y las actividades con el material didáctico para la educación de la sensibilidad.
- La libertad: Se considera fundamental que las actividades que realiza el niño le permitan la expresión libre de su vida espiritual.
- La individualidad: de acuerdo con Luzuriaga “El principio individual se reconoce inmediatamente en el manejo del material didáctico, sobre base individual, así como en el trato particular de cada alumno en los demás aspectos de la educación. Esta individualidad está en parte compensada con los ejercicios de ayuda mutua y las actividades colectivas que realizan los niños, pero en lo esencial el trabajo del niño sigue siendo individual”. (Luzuriaga, 1961:68)

El interés creciente por el niño de cero a seis años, cuyo desarrollo adecuado es considerado como fundamental para la vida posterior del individuo, ha impulsado a nivel mundial el establecimiento de la etapa de los cero a los seis años (en los países desarrollados) y de los tres a los seis años (en Colombia) como una etapa educativa. Un efecto de ello es el impulso que se ha dado a la creación de instituciones escolares para la atención de la primera infancia (guarderías, jardines de infantes, preescolares) y a la formación de docentes especializados en el campo de la educación infantil. Pero además, fenómenos sociales como la incorporación de la mujer al trabajo y los cambios en la

dinámica familiar explican el auge que en la actualidad ha alcanzado la educación preescolar (Bigas, 2000).

La incorporación de esta etapa al currículo escolar ha generado reflexiones profundas desde diversos campos del saber. Las teorías del desarrollo de Vygotsky y Piaget están presentes en la mayoría de los estudios relacionados con educación infantil. Ambos, aunque desde puntos de vista diferente, dejaron plasmadas ideas fundamentales para la comprensión del desarrollo infantil y de los procesos de aprendizaje. Martí llega a afirmar "necesitamos, como mínimo, a Piaget y a Vygotsky para garantizar una práctica educativa bajo unos fundamentos psicológicos sólidos" (Martí, 2000:101).

Para los efectos del presente estudio, se encontró en la obra de Vygotsky los fundamentos teóricos para aproximarnos a los componentes básicos de la educación preescolar de nuestro tiempo:

1. La actividad: la relación activa del sujeto con su mundo es parte integral de la adquisición del conocimiento y está determinada por lo social. Es a través de la mediación del otro (un adulto o un par), de los signos y de los artefactos de la cultura que se estructura la actividad para convertirla en conocimiento. Para Vygotsky, el lenguaje y la acción establecen una relación dinámica a lo largo del desarrollo del niño. Al respecto señala:

"Esta mezcla de lenguaje y acción tiene una función muy específica en la historia del desarrollo del niño; demuestra la lógica de su propia génesis. A partir de los primeros días del desarrollo del niño, sus actividades adquieren un significado propio en un sistema de conducta social y, al dirigirse hacia un objetivo concreto, se refractan a través del prisma del entorno del niño. El camino que va del niño al objeto y del objeto al niño para a través de otra persona. Esta compleja estructura humana es el producto de un proceso evolutivo profundamente enraizado en los vínculos existentes entre la historia individual y la historia social" (Vygotsky, 1989: 55-56)

3. El juego: considerado fundamental para la estructuración del pensamiento del niño. Vygotsky ve en el juego un componente natural del proceso de desarrollo del simbolismo infantil que lo acerca al desarrollo del lenguaje escrito. Sobre el papel del juego, afirma:

"Para los niños, algunos objetos pueden designar otros, sustituyéndolos y convirtiéndose en signos de los mismos; el grado de similitud entre un juguete y el objeto que designa carece de importancia. Lo que sí resulta importante es la utilización del juguete y la posibilidad de ejecutar con él un gesto representativo. Esta es la clave de toda la función simbólica del juego de los niños (Ídem.,163).

- Igualmente le asigna al juego un papel importante en la movilización de la ZDP, dado que en el juego el niño actúa asumiendo roles, reglas y acciones que muchas veces están por encima de sus posibilidades reales. Afirma al respecto:

"Esta estricta subordinación a las reglas es totalmente imposible en la vida real; sin embargo, en el juego resulta factible: de este modo, el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. Durante el mismo, el niño está siempre por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego, es como si fuera una cabeza más alto de lo que en realidad es. Al igual que en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas de forma condensada, siendo en sí mismo una considerable fuente de desarrollo" (Ídem., 156)

4. La mediación: en la teoría de Vygotsky, la intervención de los miembros más maduros del grupo social es fundamental en el proceso de desarrollo del niño. De acuerdo con esto, el aprendizaje ocurre primero en el plano social y posteriormente en el individual:

"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 semejante. Una vez se han internalizado estos procesos, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño" (Ídem., 139).

5. Los instrumentos: para Vygotsky los símbolos y los instrumentos hacen parte de la cultura en la que está inmerso el niño, y es a través de ellos que

incorpora los elementos sociales y culturales a su propio conocimiento del mundo. A este respecto y haciendo referencia a los postulados básicos de la escuela sociohistórica, Cole señala:

"Los seres humanos viven en un ambiente transformado por los artefactos, los cuales proceden de generaciones anteriores y se remontan a los comienzos de la especie. La función fundamental de esos artefactos es la de coordinar a los seres humanos con el mundo físico y entre sí" (Cole, 1993:111)

También Martí, al hacer una caracterización del alumno de Vygotsky hace alusión a la utilización de los instrumentos; este autor afirma:

"El alumno de Vygotsky va usando e integrando en su conducta diferentes instrumentos semióticos y esto le permite no sólo integrarse en su entorno cultural sino también acceder a formas de entendimiento más abstractas, más potentes. El alumno Vygotskyano ensancha, pues, su horizonte intelectual gracias a todos aquellos instrumentos (algunos de los cuales vienen conducidos por soportes físicos como el compás, la calculadora o el ordenador) que hereda de su grupo social" (Martí, 2000:106)

6.2 La educación preescolar en Colombia

Se entiende por educación preescolar aquella que se imparte a los niños menores de seis años. En Colombia el nivel de educación preescolar corresponde a la "primera etapa del proceso de formación en la educación formal, que tiene un solo ciclo y tres grados, de los cuales el tercero corresponde al grado obligatorio" (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 1996:21). El grado obligatorio o grado cero es el nivel correspondiente a los 5 y 6 años de edad, es decir que actúa como el puente entre la educación preescolar y la educación básica.

Históricamente en Colombia se reconocen cuatro momentos en la historia de la educación preescolar (MEN, 1996):

1. Modelo asistencial (principios del siglo XX hasta 1930), cuyo objetivo era la atención a la infancia abandonada.
2. Modelo educativo (1931 a 1975), estuvo inspirado en los postulados de la pedagogía de Fröebel, Decroly, Montessori, y Dewey, entre otros. De acuerdo con ellos el niño posee un potencial creativo innato que debe expresar libremente. En este contexto el juego es considerado primordial para el desarrollo infantil; así mismo se redefine el rol del profesor, es él quien debe disponer el ambiente y los materiales educativos adecuados al proceso de crecimiento biológico, psicológico y social del niño (MEN, 1996)
3. Modelo curricular (1976 a 1990). En la reforma de la educación de 1976 (decreto 088), se incluyó en la propuesta de *renovación curricular* el nivel preescolar. En 1978 se presentó el primer currículo de preescolar en el cual se dio especial importancia al juego, a la relación del niño con la naturaleza, a la participación de los padres en el proceso educativo y al papel del educador como orientador del aprendizaje (MEN, 1996).
4. Grado cero (1991 hasta el presente). A partir de la Constitución Política de 1991, se establece la educación obligatoria desde los 5 hasta los 15 años de edad, y se propone la implementación del grado cero, como el grado mínimo obligatorio de la educación básica en Colombia. "Desde el punto de vista pedagógico, el Grado Cero aporta una nueva propuesta curricular basada en los planteamientos de la pedagogía activa y los enfoques del constructivismo acerca del conocimiento y sugiere como estrategias: el juego, el trabajo por proyectos pedagógicos y la participación de la comunidad. De igual forma, propone una nueva forma para enfrentar la construcción de la lengua escrita y el conocimiento matemático" (MEN, 1996:16)

Los fundamentos teóricos que soportan el currículo del nivel preescolar en Colombia, están inspirados en la pedagogía activa, la cual se sintetiza así, en los lineamientos curriculares del preescolar del MEN:

"La pedagogía activa concibe la educación como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo del niño en el proceso de aprendizaje, interpretándolo como buscar significados, criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad; concede importancia a la motivación del niño y a la relación escuela-comunidad y vida; identifica al docente como animador, orientador y catalizador del proceso de aprendizaje; concibe la verdad como proyecto que es elaborado y no posesión de unas pocas personas; la relación teoría y práctica como procesos complementarios y la relación docente-alumno como un proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente" (MEN, 1998:27)

Desde este marco de referencia el currículo de preescolar se articula en cinco dimensiones fundamentales que orientan los objetivos del aula y los indicadores de logro para éste nivel.

Dimensión comunicativa

De acuerdo con los lineamientos curriculares presentados por el MEN para el nivel preescolar, esta dimensión posibilita al niño la comprensión y la expresión de sus conocimientos e ideas sobre el mundo que lo rodea, el establecimiento de relaciones que le permitan satisfacer sus necesidades, crear vínculos afectivos y expresar sus sentimientos.

Es a través de un uso apropiado del sistema simbólico que se potencia el desarrollo del pensamiento. "Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de

expresión y comunicación, le permiten centrar la atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, construyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento" (MEN, 1998:37)

Dimensión cognitiva

Estrechamente ligada a la dimensión comunicativa, dado que con la utilización constructiva del lenguaje se van formando las representaciones y relaciones propias del pensamiento.

El niño de tres a cinco años de edad se encuentra en un nivel de pensamiento que transita entre lo figurativo-concreto y simbólico. Según se expresa en los lineamientos curriculares de preescolar "El lenguaje se convierte en una herramienta esencial en la construcción de las representaciones, la imagen está ligada a su nominación, permitiendo que el habla exprese las relaciones que forma en su mundo interior... Para entender las capacidades cognitivas del niño de preescolar, hay que centrarse en lo que este sabe y hace en cada momento, su relación y acción con los objetos del mundo y la mediación que ejercen las personas de su contexto familiar, escolar y comunitario para el logro de conocimientos en una interacción en donde se pone en juego el punto de vista propio y el de los otros, se llega a acuerdos, se adecuan los lenguajes y se posibilita el ascenso hacia nuevas zonas de desarrollo." (idem, p. 36)

Dimensión corporal

De acuerdo con los lineamientos curriculares del MEN "La expresividad del movimiento se traduce en la manera integral como el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo. En la acción del niño se articulan toda su afectividad, todos sus deseos, todas sus representaciones, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización, por tanto, cada niño posee una expresividad corporal que lo identifica y debe ser respetada en donde sus acciones tiene una razón de ser". (idem, p. 35)

Desde esta dimensión se posibilita la construcción de la personalidad, la identidad la preservación de la vida, la expresión de la conciencia y la relación con el mundo.

Dimensión estética

Esta dimensión brinda la posibilidad al niño de sentir, expresar, valorar y transformar las percepciones acerca de sí mismo y su entorno, desarrollando el gusto estético y la imaginación. La sensibilidad se refiere "A la expresión espontánea que hace el niño de sus emociones y sentimientos, sin que estos sean prejuizados, en un clima de seguridad y confianza". (idem, p. 38)

Dimensión espiritual, actitudinal y ética

De acuerdo con el MEN "El espíritu humano crea y desarrolla mediante las culturas y en las culturas un conjunto de valores, de intereses, de aptitudes, actitudes de orden moral y religioso con el fin de satisfacer la necesidad de trascendencia que lo caracteriza". (idem, p. 38)

El objetivo de la educación moral hace referencia al desarrollo de la autonomía, es decir, actuar de acuerdo con el criterio personal. En este documento se señala al respecto: "La creación de un ambiente en el aula y en la escuela, basado en el respeto mutuo y en las posibilidades de descentrarse y coordinar puntos de vista, es la estrategia fundamental para el desarrollo de esta autonomía" (ídem, p. 39)

El aula de clase debe ser un espacio donde se propicie el intercambio de puntos de vista y la solución de problemas. Es en este espacio donde los niños pueden construir el valor del respeto al otro, la tolerancia, la honestidad y los valores fundamentales propios de una convivencia democrática.

7 La integración escolar: una visión de la educación desde la diversidad

Tradicionalmente la escuela ha considerado a los sujetos con discapacidad a la luz de los parámetros de normalidad; igualmente en el campo investigativo la atención se ha centrado en las peculiaridades de su desarrollo para poner a prueba diversas teorías y metodologías. Como lo señala Rosa:

“Por lo que se refiere a la labor investigativa, estos sujetos son considerados como campo para poner a prueba teorías sobre el desarrollo de alguna función particular o bien son candidatos a ser descritos a través de la aplicación de teorías del desarrollo diseñadas para los sujetos considerados como normales. En definitiva actúan como campo de pruebas para teorías que en cualquier caso, rara vez pueden dar razón de sus peculiaridades, pues típicamente empiezan señalando aquello que les falta para, luego, ver el efecto de ese defecto en la desviación que se observa sobre la norma. Su desarrollo sería pues patológico y la pedagogía a aplicar terapéutica” (Rosa, 1997:147)

A partir de 1959 en Dinamarca la Asociación de padres de familia de las personas con deficiencia mental adelanta un movimiento contra las escuelas segregadas, y logran incorporar en su legislación el concepto de **normalización**, definido por Bank-Mikkelsen como: “La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una vida lo más parecida posible a la normal, tanto si viven en una institución como en la sociedad”. (Citado en Van Stenlandt, 1992: 26)

Este concepto de normalización no demora en extenderse por Europa y América del Norte, y se presenta como el fundamento filosófico de la integración escolar. Sin embargo, como lo expresa Bautista, es importante aclarar que:

“normalizar no significa pretender convertir en normal a una persona deficiente, sino aceptarlo tal como es, con sus deficiencias, reconociéndoles los mismos derechos que los demás y ofreciéndole los servicios pertinentes para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades y vivir una vida lo más normal posible”. (Bautista, 1993:31)

En 1981, aparece publicado el Informe Warnock, en el cual se presentan las conclusiones del Comité de Investigación sobre necesidades educativas especiales de niños y jóvenes de Inglaterra, Escocia y Gales. En este informe se acuña por primera vez el termino ***Necesidades Educativas Especiales (NEE)***. Utilizar este término significa según Warnock: “desviar la atención del terreno deficitario, carencial o negativo del alumno al terreno de las necesidades, ayudas o recurso educativos propios para llevar adelante su proyecto educativo”. (citado en Illián y Arnaiz, 1996:33)

De acuerdo con Brennan (1990) se puede hablar de una necesidad educativa especial cuando:

“una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social, o cualquier combinación de éstas) afecta al aprendizaje, hasta el punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículum, al currículo especial o modificado o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno” (Brennan, 1990:33).

A partir de esta publicación se inicia en el ámbito mundial un movimiento que impulsa la integración de las personas con necesidades educativas especiales a la educación regular. Términos como integración, inclusión, normalización, educación para todos y educación para la diversidad, hacen parte del amplio componente conceptual que se viene discutiendo a escala mundial. Se define ***La integración escolar*** como:

“Un proceso que reúne a los alumnos, con o sin necesidades especiales, en el mismo contexto educativo. Se trata de una unión que se desarrolla a través de diferentes situaciones o modalidades institucionales y organizativas, las cuales se llevan a cabo en función de las características del propio alumno”. (Illán y Arnaiz , 1996:30)

La integración de alumnos con necesidades educativas especiales a la escolaridad ordinaria, plantea una serie de retos no sólo en las prácticas diagnósticas y de intervención especializada, sino también al sistema educativo en general, el cual, debe estar en capacidad de brindar la educación oportuna y apropiada a cada uno de los alumnos que se encuentran en un mismo ámbito escolar.

Colombia no ha sido ajena a todo este movimiento que se ha gestado a escala mundial. A partir de la Constitución Política de 1991, de la Ley General de Educación de 1994 y del Decreto 2082 de 1996, se viene planteando que la educación de las personas con alguna limitación es parte integrante del servicio público educativo. El plan nacional para el desarrollo de la educación especial (1990 - 1994), contempla lo siguiente:

“Los servicios educativos para los niños y jóvenes excepcionales se enmarcan en los principios de integración social y normalización del ambiente[...] El alumno con limitaciones se educa en el aula regular, compartiendo con los demás. Con el fin de garantizar su permanencia y promoción dentro del sistema, paralelamente a su escolaridad, recibe los apoyos pedagógicos y terapéuticos necesarios, que lo habilitan para interactuar en el mundo escolar y social[...] La transformación de la escuela colombiana, en una escuela que estimule la formación de actitudes, de valores éticos y morales, que incidan en la construcción del humanismo, y en el afianzamiento del espíritu de solidaridad y cooperación y que respete las diferencias individuales, hace posible el derecho a la igualdad de oportunidades y plena participación del sujeto con

limitaciones en los servicios y programas educativos que el Estado ofrece". (Salinas O. et al, 1990)

La escuela actual enfrenta el reto de convertirse en un espacio para el aprendizaje donde sea posible la diversidad. Ello implica repensar la escuela, modificar su estructura básica de selección y segregación, de forma tal que a ella tengan acceso aquellos niños que por sus características cognitivas, sensoriales o motoras, no han hecho parte de ella.

Las experiencias de integración en nuestro medio han enseñado que no es suficiente con la buena voluntad de algunos educadores. No se trata simplemente de colocar a un niño con necesidades educativas especiales en un aula regular, es necesario que ésta en sí misma se modifique, es necesario que se busquen estrategias y alternativas para que el aula de clase se convierta en un espacio real de aprendizaje para todos, de acuerdo con sus capacidades individuales.

El movimiento que en la actualidad aboga por la integración tanto escolar como social de las personas con necesidades educativas especiales, ha llevado a replantear la educación especial. En el ámbito mundial se buscan las estrategias que faciliten la integración de estos sujetos a la escuela regular. Para ello es necesario disponer de una base teórica que permita abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una dinámica más amplia donde se respete la diversidad, es decir se requiere una escuela donde el sujeto con necesidades educativas especiales tenga no sólo la posibilidad de integrarse socialmente, sino además que pueda desarrollar al máximo sus potencialidades.

El socioconstructivismo plantea desde sus postulados básicos alternativas educativas que hacen posible desarrollar más fielmente las ideas de la educación en la diversidad. Desde este punto de vista y retomando los

conceptos de zona de desarrollo próximo y de mediación, la teoría sociohistórica ofrece el sustento teórico necesario para llevar a cabo un proyecto escolar donde cualquier alumno independientemente de sus limitaciones desarrolle todo su potencial como ser activo, con la mediación de los adultos y compañeros más capaces y haciendo uso de los instrumentos y signos propios de su entorno social. Galbraith, Van Tassell y Wells al respecto señalan:

“La teoría sociocultural sugiere que el principal objetivo de la educación es proporcionar un entorno en el que los estudiantes, por variados que sean sus antecedentes, puedan participar en la realización de actividades productivas y útiles y, en este proceso, aprender a utilizar los instrumentos y las prácticas culturales que se han desarrollado para facilitar el logro de los objetivos de estas actividades” (Galbraith, Van Tassell y Wells, 1997:66)

Una educación con calidad debe “Planificar, proporcionar y evaluar el currículo óptimo para cada alumno, en el contexto de una diversidad de individuos que aprenden” (Solé y Coll, 1996, p.12). Esta definición plantea la necesidad de articular diferentes acciones que puedan atender las diversas necesidades de los alumnos. De acuerdo con esto una escuela de calidad será aquella que sea capaz de atender a la diversidad, es decir que le brinde a cada uno de sus participantes la posibilidad de progresar.

El respeto por la diversidad supone que las personas se interesen y aprecien al otro con sus características particulares, reconociéndolo como parte activa en el grupo social. Esto implica conocer, apreciar y valorar a los otros por lo que son, además de desarrollar en lo personal el autoconocimiento y la autoestima. La puesta en práctica de una educación para la diversidad requiere de una planificación detallada de la enseñanza y una observación y reflexión constante de lo que ocurre en el aula. Zabala (1996) señala al respecto:

“La concepción constructivista del aprendizaje escolar y una opción que entienda la enseñanza como potenciadora de todas las capacidades de la persona, implica una concepción de la educación que atienda a la diversidad del alumnado y en la que la función del docente consiste en prestar los retos y ayudas adecuadas a las necesidades de cada uno de sus alumnos”. (Zabala, 1996:158)

Una enseñanza que atienda a la diversidad debe tener como objetivo no sólo la transmisión de saberes culturalmente organizados, sino posibilitar a todos los estudiantes el mayor desarrollo de sus capacidades. Esto implica un cambio en las estrategias de enseñanza, en la organización de los grupos, en la actitud del profesor, en la organización de los contenidos, de tal forma que posibiliten un desarrollo global del individuo de acuerdo con sus potencialidades. Zabala afirma:

“La diversidad es inherente a la naturaleza humana, y cualquier actuación que se dirige a desarrollarla tiene que adaptarse a esta característica. Hablamos pues de una enseñanza adaptativa, cuya característica distintiva es su capacidad para adaptarse a las diversas necesidades de las personas que las protagonizan[...] Desde una posición de mediador entre el alumno y la cultura, la atención a la diversidad de alumnos y situaciones requerirá, a veces, retar, a veces, dirigir; otras sugerir. Porque son diversos los alumnos y las situaciones en que tienen que aprender”. (Zabala, 1996:150)

La escuela que necesita el mundo del siglo XXI debe renunciar a su carácter homogenizador. Para ello es necesario que tanto el currículo como el docente tengan en cuenta aspectos fundamentales referidos a sus alumnos: quiénes son, en qué contextos desarrollan sus vidas, qué conocimientos poseen, qué puede hacer la escuela para que pueda apropiarse de conocimientos significativos. Conocer la dimensión social y cultural de los alumnos es fundamental en la práctica pedagógica, en el diseño curricular y en la capacitación docente para fomentar un verdadero encuentro educativo al

interior de las escuelas, propiciando un proceso adecuado de enseñanza y aprendizaje.

SEGUNDA PARTE

1 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Metodología

Teniendo en cuenta el foco de estudio, los objetivos y las preguntas de investigación, se utilizó un enfoque metodológico cualitativo, que consistió en la observación y análisis en profundidad del desarrollo de las actividades de escritura que se llevaron a cabo en un aula integradora de preescolar incorporando el computador como herramienta de escritura.

La realización de este estudio implicó la creación de condiciones y actividades especiales dentro del aula de clase, como la incorporación de un computador como herramienta de trabajo, la participación de la investigadora como observadora participante en las actividades de escritura que se realizaron en el computador, y su presencia en algunas sesiones como observadora no participante. Igualmente se contó con la presencia de una auxiliar de investigación en el segundo semestre del año escolar, y se realizó un trabajo paralelo de capacitación con las profesoras del aula.

Diversas denominaciones han sido utilizadas para definir los métodos de investigación cualitativa (naturalistas, interpretativos, etnográficos, fenomenológicos). En el presente estudio se reconoce bajo la denominación "métodos cualitativos" aquella serie de procedimientos de investigación que buscan indagar, describir e interpretar el significado de los fenómenos sociales

(educativos en nuestro caso) allí donde estos se producen (Pérez Gómez, 1993; Erickson, 1997; Ruiz Olabuénaga, 1999)

Dentro de este contexto y para realizar un análisis en profundidad del problema de investigación, se consideró el estudio de casos como el enfoque metodológico más apropiado para llevar a cabo un análisis intensivo y profundo del proceso de escritura emergente de un grupo de preescolar. Como lo señalan Cohen y Manion "La finalidad principal del estudio de caso es investigar en profundidad y analizar intensamente los múltiples fenómenos que constituyen el ciclo vital de una unidad" (Cohen y Manion, 1980; citado por Sancho y otros, 1998: 78).

En esta investigación, el grupo de alumnos del aula integradora (nueve en total) se asumió como el caso a ser observado en profundidad, centrando el interés en el proceso de escritura emergente de estos niños. Se busca analizar las características que presenta este proceso en los nueve participantes cuando utilizan dos herramientas diferentes de escritura (el lápiz y el computador). Como lo señalan Sancho y otros al referirse a la finalidad del estudio de casos:

"El investigador busca las conexiones entre los comportamientos observables, las especulaciones, las causas y las decisiones tomadas por los protagonistas. La diferencia principal entre el estudio de caso y otro tipo de estudios es que el foco de atención es el caso, no toda la población de casos [...] La investigación se lleva a cabo para entender el caso particular, su idiosincrasia y su complejidad". (Sancho y otros, 1998: 80)

Las técnicas cualitativas de investigación utilizadas en el presente estudio fueron la observación participante y no participante, y complementariamente se realizó una prueba a todos los niños para indagar los conocimientos que tenían acerca de la lectura y escritura, en dos momentos diferentes del año: al comenzar y finalizar las actividades escolares. Complementariamente, a mediados del año

se recogió una muestra de escritura de los niños. Esto permitió analizar las movilizaciones que en los niveles de conceptualización sobre la escritura presentaron los niños del preescolar durante el año escolar.

1.2 Fases del proceso de investigación

Podrían definirse como los diversos momentos por los que pasa el proceso de investigación. Cada uno de estos momentos puede estar definido por criterios relacionados con las acciones concretas que se realizan en él o con el uso de diferentes técnicas de recogida de información o con alguna segmentación temporal arbitraria (por ejemplo, una fase por trimestre en un año escolar). Esta segmentación del proceso le permite al investigador tener un control sobre los diferentes componentes del estudio. Estas fases no necesariamente mantienen una organización lineal, ya que en algunos casos pueden existir yuxtaposiciones (Guerrero López, 1991).

En este estudio la segmentación en fases estuvo definida por las acciones específicas realizadas durante todo el proceso, de este modo se pueden identificar nueve fases, las cuales se detallan a continuación:

Fase 1. Selección del aula (6 meses): Para la selección de aula se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- Nivel: preescolar
- Número de alumnos: máximo 15.
- Características: mixta (niños y niñas), integradora (mínimo un niño con necesidades educativas especiales-NEE).
- Accesibilidad: este fue un criterio determinante en la selección del aula. Está relacionado con la disponibilidad que tendrían las diferentes personas involucradas en el estudio: director y cuerpo docente de la institución,

profesor del aula, alumnos y padres de familia. Esta disponibilidad hace referencia a la aceptación de las condiciones del estudio, como son la presencia del investigador en la institución; disponibilidad y compromiso del maestro para la capacitación e incorporación de algunos cambios en las actividades del aula; reuniones periódicas con el investigador; y la utilización de un computador en el aula de clase.

Teniendo en cuenta los criterios de selección y los recursos necesarios para llevar a efecto este estudio, se seleccionó como aula de observación el grupo de nivel preescolar del Centro de Servicios Pedagógicos de la Universidad de Antioquia (CSP). La coordinadora del centro, la asesora de práctica y las profesoras (alumnas practicantes) expresaron su interés y apoyo para llevar a cabo el trabajo de campo en esta institución. Además, el aula de preescolar cumplía con los otros criterios de selección (9 alumnos, 4 mujeres, 5 hombres, 3 con NEE), y se contaba con la posibilidad de incorporar un computador al aula.

El programa de preescolar en el CSP comenzó experimentalmente en 1999, los alumnos asistían dos veces a la semana con una intensidad horaria de tres horas por día, este grupo era atendido por dos practicantes y una asesora de práctica de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Antioquia. A mediados de 1999 la investigadora estableció contacto con la asesora de práctica, quien estaba considerando la idea de constituir el preescolar del CSP para el año lectivo 2000 cumpliendo con las normativas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para la educación preescolar y considerando la posibilidad de integrar además niños con NEE. Se le expuso el proyecto de investigación, el cual le pareció muy interesante y se mostró dispuesta a colaborar en todo lo que fuera necesario para llevarlo a cabo en ese nuevo programa de preescolar. En los primeros días del mes de octubre de

1999 se llevó a cabo una nueva reunión con la asesora, en ella quedó claro que en el año 2000 funcionaría el aula de preescolar, la cual tendría máximo 15 alumnos, dos de los cuales serían niños con NEE, tendría dos practicantes, que deberían hacer una práctica intensiva para cumplir con la intensidad horaria (4 horas diarias) exigida por el MEN. Se realizaron las consultas pertinentes con la coordinadora del CSP y con la coordinadora de prácticas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia para concretar los pormenores de la puesta en marcha del programa de preescolar.

En enero del 2000 se concretaron los últimos detalles para la creación del aula de preescolar. El proyecto de práctica exige para las estudiantes cumplir con cuatro horas de seminario, el cual es dirigido por la asesora de práctica. En este caso se presentaba un problema porque las estudiantes tendrían incompatibilidad horaria para asistir al seminario en las horas de la mañana. Teniendo en cuenta que el proyecto de investigación contemplaba entre sus acciones la capacitación de las profesoras, una solución apropiada para este inconveniente fue el compromiso de la investigadora de hacerse cargo del seminario y de la asesoría del proyecto de práctica de las dos estudiantes que tendrían a su cargo el grupo de preescolar durante los dos semestres del año 2000.

Se inscribieron dos estudiantes, una de ellas de último semestre y la otra con materias de sexto a octavo semestre, pero con experiencia docente, lo que equilibraba las condiciones exigidas; además lo más importante fue el interés que mostraron tanto por el programa de preescolar como por el proyecto de investigación. El grupo finalmente quedo conformado por nueve alumnos (5 niños y 4 niñas), tres de los cuales presentaban NEE.

Fase 2. Consecución de recursos (1 mes): El proyecto contemplaba la utilización de una impresora a color y un computador multimedial con programas informáticos específicos, como cuentos y enciclopedias en formato multimedial, y diversos procesadores de textos y gráficos, que permitieran a los niños apropiarse de esta herramienta como instrumento de escritura. Además se consiguieron algunos implementos para la dotación del aula, como 4 cajones móviles para guardar los materiales propios de los diversos centros de interés, libros, materiales diversos de escritura y juguetes variados.

Fase 3. Familiarización (3 semanas) : En este período se entró en contacto con las profesoras y con el grupo de alumnos a través de las siguientes actividades:

- Reunión inicial con las profesoras donde se les explicó las características del proyecto, la intensidad y condiciones de la presencia del investigador en el aula, el papel que ellas tendrían en esta investigación y los pormenores del seminario de práctica; se les presentó el programa, con los diversos módulos, temas, lecturas y metodología (ver anexo 2), el cual se puso a consideración teniendo en cuenta las necesidades de capacitación e intereses de las profesoras.
- Se llevó a cabo una entrevista con cada una de las profesoras para indagar acerca de sus intereses y conocimientos en el campo de la educación preescolar, la integración escolar, la teoría socioconstructivista, la lengua escrita y la incorporación de las nuevas tecnologías a la educación; y con esto poder detectar aquellos contenidos que deberían tratarse con mayor profundidad en el seminario de formación docente contemplado como complemento a la práctica pedagógica, y que sería dirigido por la investigadora. Este seminario se incorpora al estudio como componente de

capacitación de los profesores. Una síntesis de las respuestas de las profesoras se presenta en el apartado 2.3 (p. 123).

- Se realizó una reunión con los padres de familia antes de comenzar las actividades escolares con los niños. La investigadora conjuntamente con las profesoras les explicaron a los padres los pormenores del proyecto de investigación que se llevaría a cabo en el aula y las características que tendrían las actividades de escritura.
- Primer contacto con el grupo: En las tres primeras semanas del año escolar la investigadora estuvo presente en el aula en 4 sesiones completas, participando en la rutina de saludo, realizando observaciones generales del trabajo en el aula y colaborando en algunas actividades. El objetivo de esta acción fue generar un clima de confianza que me permitiera un acercamiento al grupo y que tanto los niños como las profesoras se familiarizaran con mi presencia en el aula.

Fase 4. Evaluación inicial (1 semana): Una vez concluida la fase de familiarización se comenzó la evaluación inicial de cada niño a través de una prueba de conocimientos previos en lectura y escritura, diseñada por la investigadora (Anexo 1). Esta prueba permitió registrar la concepción que los niños tenían y el uso que le daban a la lectura y la escritura al iniciar el año escolar. Se observaron trabajando tanto con material impreso, papel y lápiz, como con material multimedia y procesador de textos. Los resultados de esta evaluación, al igual que la final se presentan en el capítulo de Análisis. También se hace una descripción completa de la prueba en el apartado correspondiente a los instrumentos.

Fase 5. Observación (9 meses): Se realizó durante el año escolar del 2000. El proceso de observación se inició desde el primer contacto con el grupo. Durante las tres primeras semanas se hicieron observaciones generales de

carácter no participante. Después de la evaluación inicial, se alternó la observación participante y no participante. En el segundo semestre se contó con la presencia de una asistente de investigación, que actuaba como observadora no participante registrando en video algunos apartes de las sesiones de trabajo y de las sesiones de evaluación realizadas a mediados y final del año escolar.

El objetivo de la observación fue recoger datos que permitieran analizar las actividades de escritura que se llevaban a cabo en el aula utilizando como herramienta tanto el lápiz como el computador. Las observaciones registradas se centraron específicamente en la descripción de las actividades de escritura que se realizaban en el aula con los dos tipos de herramientas, detallando los conversatorios iniciales, los diálogos durante la escritura, las acciones del maestro, los tipos de apoyo requerido, las interacciones entre los niños; además se registraba el texto producido por cada niño.

En total fueron nueve meses de observación directa en el aula. Aunque inicialmente se consideró que la investigadora estaría dos jornadas (8 a 12 a.m.) semanales en el aula, en algunos casos se presentaron variaciones, de tal forma que en algunas semanas se hizo una sola jornada de observación y en otras se llegó hasta tres o cuatro. Esto se explica por la coincidencia del día de observación con alguna programación extraclase (salida pedagógica, celebraciones especiales), o por algún imprevisto que se le presentaba a la investigadora. En algunos casos fue posible compensar estos días en la semana siguiente y por ello se ajustaban tres observaciones en una semana. Solo en un caso (evaluación inicial) se realizaron cuatro jornadas de observación en una semana.

El siguiente es el cronograma correspondiente al trabajo de campo realizado en el aula de preescolar del CSP:

MES	FEB		MARZO					ABRIL		MAYO					JUNIO			JULIO	
SEMANA	1	2	1	2	3	4	5	1	2	1	2	3	4	5	1	2	3	3	4
L		21							10								12		
M				7		21		4	11							6	13		
W	16			8	15					3	10	17		31				19	26
J		24		9	16	23				4	11	18	25		1	8			27
V			3	10		24	30												
TOTAL SEMANA	1	2	1	4	2	3	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2
TOTAL MES	3		11					3		8					5			3	

MES	AGOSTO					SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
SEMANA	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
L																	20
M					29			19	26			17	24		7		21
W	2	9	16			6	13	20	27	4	11	18		1	8		
J	3			24	31	7	14		28	5	12	19		2			
V															10	17	
TOTAL SEMANA	2	1	1	1	2	2	2	2	3	2	2	3	1	2	3	1	2
TOTAL MES	7					9				8				8			
TOTAL OBSERVACIONES	65																

Evaluación inicial

Muestreo de escritura

Evaluación final

Las semanas 3 - 4 de abril correspondieron a las vacaciones de Semana Santa

Las semanas 4 - 5 de junio y 1 - 2 de julio correspondieron a las vacaciones de mitad de año

Fase 6. Muestreo de escritura (1 semana): Se realizó después de las vacaciones de mitad de año. Se utilizaron tres de las actividades de escritura de la "Prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura": escritura espontánea, escritura del nombre propio y codificación escrita de imágenes tanto manuscritas como en el computador. El objetivo fue recopilar información específicamente relacionada con las características de la escritura que en ese momento del año escolar presentaban los niños, que permitiera marcar un punto intermedio entre la prueba inicial y la prueba, para poder visualizar mejor el proceso de producción escrita seguida por los niños. Los resultados de ésta se presentan en el capítulo de análisis.

Fase 7. Evaluación final (2 semanas): Se realizó al final del año escolar una vez concluido el período de observación, utilizando de nuevo la prueba completa de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura.

Fase 8. Análisis (18 meses): Esta fase comenzó desde la primera evaluación, continuo durante todo el período de observación, y una vez terminado el trabajo de campo se extendió por siete meses más. En esta fase se pueden identificar dos momentos diferenciados:

Análisis durante el trabajo de campo

En este momento el análisis se basa principalmente en la organización y clasificación de la información como se especifica a continuación:

- Prueba inicial: después de realizada la prueba, de transcribir las grabaciones y de pasar en limpio los borradores. Se procedió a un primer análisis de los resultados buscando identificar el nivel de conceptualización en el que se encontraba cada niño. Igual procedimiento se realizó con la muestra intermedia y la prueba final.
- Registros de observación (diario de campo): después de cada jornada de observación la investigadora pasaba las anotaciones hechas en el aula al diario de campo. Después de analizarlo, clasificaba mediante códigos el tipo de observación registrado teniendo en cuenta las unidades de análisis definidas inicialmente.
- Producciones escritas: las producciones escritas realizadas por los niños durante el año escolar tanto en el computador como a lápiz se organizaban en carpetas individuales registrando el orden, la fecha y el tipo de registro.

Análisis posterior al trabajo de campo

Al finalizar el proceso de recolección de datos se contaba con tres fuentes de información diferenciada: los resultados de las pruebas en los tres momentos del año escolar, el diario de campo y las producciones de los niños tanto a lápiz como en el computador. Inicialmente se procedió a realizar un análisis pormenorizado de cada una de ellas buscando establecer los criterios para categorizar los datos. En el apartado 1.6.1. correspondientes al análisis de los datos recogido durante el trabajo de campo, se hace una descripción de los procedimientos para este análisis.

Fase 9. Informe final (10 meses): Esta fase estuvo destinada a la elaboración del informe final. El proceso de escritura de cada uno de los capítulos paso por las etapas de planeación, escritura, revisión, edición y corrección. El tiempo destinado a cada uno de ellos varió de acuerdo con el volumen y las características de la de información que se manejaba.

1.3 Criterios de calidad de la investigación

Desde el punto de vista de la investigación cualitativa existen cuatro aspectos fundamentales que aportarían rigor científico a un estudio de esta naturaleza: credibilidad, transferibilidad, dependencia, y confirmabilidad.

Credibilidad

Hace referencia al valor de verdad de la investigación, es decir, que los datos aportados en la investigación sean aceptables y puedan ser creíbles. Correspondería a la validez interna de la investigación cuantitativa (Guba, 1981)

En esta investigación se tuvieron en cuenta los siguientes procedimientos para darle credibilidad a la investigación:

- Permanencia prolongada en el sitio de observación: Se realizó una observación en un aula integradora de preescolar por un período de 9 meses, con una intensidad semanal de una a tres sesiones. Esto permitió minimizar los efectos que podría producir la presencia del investigador en el aula, y al mismo tiempo permitió tener una visión ajustada a la realidad del aula y recopilar abundante información.
- Utilización de diferentes técnicas para la recogida de datos: diario de campo del investigador, registro audiovisual, prueba de escritura, y análisis de producciones escritas de los niños.
- Triangulación: se utilizaron dos modalidades de triangulación; la triangulación de técnicas de recolección de datos, a través de tres procedimientos diferentes (diario de campo, prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura, y producciones de los niños); y la triangulación de momentos, para lo cual se realizó la prueba completa de conocimientos previos en dos oportunidades diferentes (principio y final del año escolar) y una prueba parcial a mediados del año escolar.

Transferibilidad

Se refiere a la posibilidad de transferir los resultados de la investigación a otros contextos (Guba, 1981).

Dos elementos se tuvieron en cuenta en esta investigación para facilitar la transferencia de los resultados: el muestreo teórico y la descripción detallada de los datos recopilados en el estudio.

Se decidió realizar un estudio en profundidad de un solo grupo (estudio de caso). La muestra de sujetos estudiados no se tomó en función de su número (muestreo probabilística) sino en función de las características de los sujetos observados (muestreo teórico). Una de las características más importantes del grupo observado (nivel preescolar con alumnos de 4 a 5 años) para los objetivos de la investigación era que se trataba de niños que aún no habían abordado la enseñanza formal de la lectura y la escritura, lo que resultaba ideal para observar el proceso de evolución de la escritura emergente. Por otra parte se consideró importante que el preescolar estuviera enmarcado dentro de la filosofía actual de atención a la diversidad y por lo tanto integrara niños con NEE, lo cual permitiría observar procesos diferentes de apropiación de la lengua escrita, y de igual modo se podría observar más claramente el papel de la mediación en este proceso.

Dependencia

Hace referencia a la estabilidad de los datos, a su consistencia. Para lograrla, en esta investigación se utilizó una variedad de instrumentos para la recolección de la información: diario de campo del investigador, registro audiovisual, prueba de escritura, y análisis de producciones escritas de los niños. Los datos recopilados a través de cada uno de estos instrumentos se describen detalladamente en el capítulo de análisis, de forma que en su revisión otros observadores puedan seguir los pasos de la investigación.

Confirmabilidad

Se refiere a la objetividad de la investigación. Para ello se debe garantizar que los hallazgos del estudio no están sesgados por los intereses del investigador (Guba, 1981).

Para lograr la confirmabilidad de los resultados de esta investigación se recurrió a los procedimientos de triangulación de datos y a la descripción detallada de la recopilación de los datos, a la ejemplificación, al análisis teórico y a la revisión de un experto.

Participantes y definición de roles

Investigadora: Fue la responsable de todo el proceso de investigación. Además se encargó de la capacitación de las dos profesoras del aula de preescolar; y de la asistente.

Dentro de las actividades del aula la investigadora participó como observadora en dos modalidades diferentes: participante en las actividades de escritura que realizaron los niños con el computador; y no participante, en este caso se limitaba a registrar los acontecimientos del aula, especialmente aquellos relacionados con el objeto de estudio. La investigadora, igualmente fue la responsable de la recopilación y análisis de los datos obtenidos durante la experiencia, así como de la aplicación de la prueba de escritura en dos momentos diferentes del año escolar.

Docentes: Fueron las responsables de la enseñanza en el aula. Se encargaron, con la dirección de su asesora de práctica, del diseño y puesta en marcha del plan de trabajo del aula. Su compromiso con el investigador fue el de adaptar

las actividades del aula en un contexto socioconstructivista, e involucrar actividades de escritura en el trabajo cotidiano del aula.

Asistente: Observador no participante. Tuvo a su cargo el registro fílmico de las actividades de escritura ocurridas en el aula, tanto manuscrita como en el computador; y también de las actividades realizadas por cada uno de los niños durante la prueba de conocimientos previos de lectura y escritura. Igualmente colaboró con la investigadora en el proceso de clasificación y codificación de los datos.

Alumnos: Los nueve alumnos del aula de preescolar fueron objeto de observación en este estudio, específicamente en su proceso de apropiación de la lengua escrita utilizando dos herramientas diferentes, el lápiz y el computador.

7.1 Descripción y análisis de las técnicas e instrumentos

El diseño de investigación cualitativa fundamenta el proceso investigativo en la recolección de información durante el trabajo de campo. En la presente investigación se utilizaron las siguientes técnicas para la recolección de datos:

7.1.1 Técnicas

Observación participante. Es una de las técnicas de recolección de datos más utilizada en la investigación cualitativa. En este tipo de observación el investigador se integra natural y activamente en la vida del grupo que observa, compartiendo sus actividades (Ruíz Olabuénaga, 1999; Evertson y Green, 1997; Pérez Serrano, 1998).

Un instrumento directamente relacionado con la observación participante para la recolección de datos es el diario o las notas de campo, las cuales se convierten de acuerdo con Taylor y Bogdan (1998) en la materia prima de este tipo de observación y deben ser precisas y detalladas.

En el presente estudio la investigadora actuó como observador participante especialmente en la actividades de escritura en el computador. El registro de estas observaciones se consignó en el diario de campo.

Observación no participante. En este tipo de observación el investigador limita su presencia en el campo de observación al registro de lo que sucede, sin realizar ningún tipo de intervención en la vida del grupo observado (Pérez Serrano, 1998).

En este caso la investigadora actuó en algunas ocasiones como observador no participante. En estas ocasiones su presencia en el aula se limitaba a registrar en el diario de campo lo que acontecía en el aula.

1.5.2 Instrumentos

Diario de campo. Es el instrumento utilizado para el registro de las observaciones realizadas en el aula del preescolar objeto de estudio. En este caso quien observa trata de describir detalladamente los acontecimientos que ocurren en el aula, dando especial importancia a todo aquello que está relacionado con su objeto de estudio. El objetivo de las notas de campo de acuerdo con Ruiz Olabuénaga e Ispizua “no es otro que la garantía de que no se pierda la información obtenida y de que ésta se encuentra en todo momento accesible a nuevos análisis e interpretaciones” (Ruiz Olabuénaga e Ispizua, 1989:119).

En el diario de campo se registran además de las actividades observadas, descripciones completas de las personas y el escenario debe igualmente detallar el tiempo en que discurre cada acontecimiento y debe dar espacio para que el observador anote al margen sus impresiones, reacciones e interpretaciones de lo que está observando. De acuerdo con Taylor y Bogdan las notas de campo deben incluir:

“Descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, tanto como las acciones, sentimientos, intuiciones o hipótesis de trabajo del observador. La secuencia y duración de los acontecimientos y conversaciones se registran con la mayor precisión posible. La estructura de escenario se describe detalladamente. En resumen, las notas de campo procuran registrar en el papel todo lo que se puede recordar sobre la observación” (Taylor y Bogdan, 1998:75)

El diario de campo en este caso además de ser el instrumento fundamental de la observación participante, permitió hacer un seguimiento del proceso de desarrollo de escritura seguido por cada uno de los participantes, ampliando, complementando y ejemplificando la información recogida en las pruebas aplicadas a principios, mediados y final del año escolar; y reconstruir los eventos que acompañaron la producción de las diversas muestras de escritura que también fueron objeto de análisis. En el anexo 3 se presentan algunas muestras del diario de campo llevado por la investigadora.

Registro audiovisual. Se utilizó para completar los datos recogidos en el diario de campo, para registrar los resultados de la prueba de conocimientos previos y algunas actividades de escritura realizadas por cada uno de los niños con ambas herramientas durante el año escolar. Para ello la asistente de investigación actuó como observador no participante y utilizó el video como técnica complementaria de registro de observación.

Documentos. Se recopilaron y analizaron las producciones escritas realizadas por los alumnos durante el año escolar haciendo uso tanto del lápiz, como del computador.

Prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura. Esta prueba se realizó completa en dos momentos diferentes, al comenzar el año escolar y al finalizar el período de observación; complementariamente se aplicó parcialmente a mediados del año. Su objetivo fue determinar el nivel de conceptualización inicial acerca de la lectura y la escritura y los avances que en este sentido lograron durante el año escolar. Este instrumento (ver anexo 1) fue diseñado por la investigadora tomando como punto de referencia los trabajos realizados por Ferreiro y Teberosky (1979), y Ferreiro y Gómez (1982).

Las diversas investigaciones realizadas a la luz de la teoría psicogenética han permitido establecer que los niños tienen conocimientos acerca de la lectura y la escritura mucho antes de comenzar su escolaridad formal. Para determinar el nivel de estos conocimientos se le plantearon a los niños una serie de actividades de lectura y escritura que permitieran evidenciar las hipótesis que manejaban sobre la lengua escrita. La prueba utilizó dos tipos diferentes de materiales y herramientas para la lectoescritura: (1) material impreso y escritura

con lápiz y papel, y (2) material multimedial y escritura a través del computador. Esto permitió establecer los niveles de conceptualización que realiza el niño al interactuar con materiales y herramientas diversas, y también permitió establecer algunos de los efectos que tiene el uso de herramientas informáticas en el proceso de apropiación de la lengua escrita.

La prueba consta de dos partes una corresponde a actividades relacionadas con la lectura y la otra a actividades de escritura. Cada parte a su vez esta compuesta por varios ítem así:

LECTURA

Portadores de texto

Se utilizaron diferentes materiales de lectura tanto impresos como multimediales: cuento, periódico, enciclopedia, receta de cocina, cuento multimedial, página de periódico desplegada en pantalla, receta de cocina desplegada en pantalla, enciclopedia multimedial. Cada material se le presentaba al niño y se preguntaba: "Lee lo que dice aquí... o ¿Qué crees que dice en este texto?".

Esta actividad permitió observar los conocimientos que los niños tenían de diferentes materiales de lectura, consulta o información que los adultos utilizan regularmente y la posibilidad que este conocimiento le brinda para anticipar el contenido del texto.

Manejo de material impreso

Esta actividad está relacionada con la anterior. En este caso se observó particularmente el comportamiento del niño frente a dos tipos de texto: el cuento en material impreso y el cuento multimedial. Se utilizaron los siguientes indicadores para la observación: la posición correcta del texto (solo para cuento

impreso), el reconocimiento del título del texto, la ubicación en la página de lo que se puede leer, el modo como se ojea las páginas del texto, la ubicación del lugar donde comienza y termina el texto, la predicción del contenido del texto, la direccionalidad seguida en la lectura del texto (arriba – abajo e izquierda – derecha), la utilización de la estructura literaria propia del texto.

A través de esta actividad se pudo observar no sólo el conocimiento que tiene el niño del material tanto impreso como multimedial, sino también el manejo que tiene de dichos materiales.

Reconocimiento del texto escrito

Se utilizaron 20 tarjetas en las cuales aparecen letras, números, palabras de diferente longitud y tipo de letra: A, t, 7, 3, la, PE, ea, AS, Oso, dos, tra, Mamá, Papá, palo, kilo, MARAVILLA, fabuloso, AAAAAAA, mmmmm, 185058. Se utilizaron tanto material impreso como tarjetas desplegadas en pantalla. Se propuso a los niños que las organizaran en dos grupos, en uno las que se pueden leer y en el otro las que no se pueden leer. Cuando ubica una en el primer grupo, se pregunta “¿Qué dice?” y cuando la ubica en el segundo grupo se pregunta “¿Por qué no se puede leer?”. Para realizar la actividad en el computador se diseñó una página con todas las tarjetas, el evaluador anota en cada columna lo que responde el niño.

Con esta actividad se pretende descubrir las características que considera el niño que debe tener el texto para que pueda ser leído, además del tipo de interpretación que hace del texto que considera se puede leer. Esta información permitió identificar las hipótesis que el niño pone en juego al interpretar el texto escrito.

Lectura con imagen

Se utilizaron una serie de tarjetas⁴ impresas y desplegadas en pantalla, en las cuales aparece una imagen y debajo de ella una palabra o frase: pelota (pelota), pocillo y plato (plato), árbol (naranja), oso (juguete), policía de

⁴ Adaptadas de: FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. 9ª. ed. México: Siglo XXI. P. 83

tránsito (policía), perfil de hombre fumando pipa (pipa), pato en el agua (El pato nada), perro corriendo (El perro corre), paisaje marino con un niño en una barca (Pablo rema en el río), rana sobre una piedra (La ranita salió de paseo). Se pregunta: "¿Dónde hay algo para leer?" Puede señalar la imagen o el texto y se le pregunta "¿Qué dice?" .

Esta actividad da información acerca de la diferenciación que el niño puede o no establecer entre imagen y texto, y si al diferenciarlos trata de anticipar el contenido del texto basándose en la imagen o que otra estrategia utiliza.

ESCRITURA

Escritura de palabras

Esta es una prueba en la que el niño debía escribir (a su manera) primero con papel y lápiz y después en el computador, una serie de 10 palabras familiares al vocabulario de un niño preescolar. Se incluyeron palabras monosílabas (sol y pan), bisílabas (mamá y niño), trisílabas (pelota) y tetrasílabas (mariposa). Igualmente se utilizaron dos palabras que representan objetos de tamaños muy diferentes (hormiga-elefante) y dos palabras que sólo difieren en el número (pato-patos).

A través de esta prueba se puede observar las características de la escritura, si utiliza dibujo, trazos primitivos, seudoletras o letras convencionales. Permite a su vez identificar las hipótesis que frente a la escritura maneja el niño (del nombre, de cantidad, de variedad, silábica).

Escritura espontánea

Es una prueba de escritura libre, en la cual se animaba al niño a escribir a su manera, algo relacionado con un tema. Puede ser un cuento, la descripción del animal que más le gusta, lo que le gusta hacer, etc. Se realizó tanto con papel, como en el computador. Una vez escrito el "texto" se le pedía que leyera y el examinador hacía la transcripción.

En esta prueba se observaron no solo las características de la escritura del niño y las hipótesis que maneja, sino también la estructuración de las ideas y las características del grafismo referidas a la linealidad y direccionalidad de la escritura y el uso del espacio gráfico.

Escritura del propio nombre

El niño debía escribir a su modo el nombre propio tanto en papel como en el computador. Una vez escrito se le pedía que lo leyera señalando el texto. Al igual que las pruebas anteriores permitió observar las características del grafismo y establecer si existen diferencias entre la escritura de palabras y la escritura espontánea con la escritura de su propio nombre o si por el contrario mantiene el mismo tipo de hipótesis.

Codificación escrita de imágenes

Se utilizaron 12 tarjetas con imágenes, las cuales representan palabras muy familiares para el niño preescolar y que corresponden a palabras monosílabas (sol, oso, pez), bisílabas (vaca, cama, niño), trisílabas (caballo, pelota, pájaro) y tetrasílabas (elefante, camiseta, bicicleta). La tarea consistía en escribir el nombre correspondiente a cada una de las imágenes tanto en papel como en el computador.

Al igual que en las pruebas anteriores esta muestra de la escritura del niño permitió identificar las características del grafismo, el tipo de hipótesis que sostiene frente a la escritura y establecer comparaciones entre las actividades de escritura con y sin estímulo gráfico.

7.2 Plan de análisis

7.2.1 Análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo.

El análisis de los datos recogidos durante el trabajo de campo se realizó tomando como referencia el análisis comprensivo propuesto por Taylor y Bogdan (1998). Este tipo de análisis contempla la comprensión de los datos a

través del rastreo y la búsqueda de categorías fundamentales entre los hechos que se han descrito. Para estos autores no es suficiente describir la realidad, sino que es necesario penetrar las redes de significado y comprender lo que realmente sucede y por qué sucede. Proponen una serie de pasos para realizar el análisis de los datos:

- Descubrimiento en progreso: se propone leer repetidamente los datos para descubrir temas, interpretaciones, intuiciones e ideas. En esta primera etapa se elaboran listas con los temas emergentes y se trata de establecer tipologías para clasificar los datos.

- Codificación de los datos: en esta fase los autores proponen las siguientes estrategias:
 - Desarrollar categorías de codificación: Las categorías son las ideas, temas, conceptos, interpretaciones, proposiciones y tipologías que surgen de los datos observados o de los criterios del investigador. Para estos autores la codificación “es un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones de los datos” (Taylor y Bogdan, 1998: 167).
 - Codificar todos los datos: Se codifican todos los datos recogidos en las notas de campo, documentos, entrevistas y otros materiales de acuerdo con las categorías establecidas. La asignación de los datos recogidos en cada categoría encierra en sí misma una interpretación.
 - Separar los datos pertenecientes a las diversas categorías: “Esta separación es una tarea mecánica no interpretativa. El investigador reúne los datos codificados pertenecientes a cada categoría” (ídem:168). En esta actividad pueden aparecer los casos negativos, entendiéndose por ello aquellos que no pueden clasificarse dentro de las categorías establecidas. Es importante señalarlos, ya que estos pueden ser una

fuentes de información que ayude en la comprensión del fenómeno estudiado.

- Relativización de los datos: es la fase final del análisis cualitativo. Se trata de interpretar los datos dentro del contexto en el cual fueron recogidos.

En este estudio se realizaron tres actividades básicas para el análisis de los datos: la primera se refiere al establecimiento de unas **unidades de análisis** que permitieron organizar, reducir y codificar los datos.

Las cinco unidades definidas inicialmente estaban relacionadas directamente con las preguntas de investigación:

- Las actividades de escritura en el aula utilizando tanto material informático como impreso.
- El proceso de escritura seguido por cada niño en ambos formatos.
- La participación de los niños integrados en las actividades de escritura.
- El apoyo que se dan entre sí los niños con y sin NEE en las actividades de escritura.
- La importancia de la mediación del maestro en el proceso de apropiación de la lengua escrita en el aula de preescolar

En segundo lugar se establecieron unas categorías conceptuales, a las cuales se les asignaron códigos; de esta manera los datos recopilados tanto en el diario de campo como en las muestras de escritura se fueron organizando. Las categorías se fueron ampliando o ajustando a través del proceso. Inicialmente la información se clasificó teniendo en cuenta: el tipo de herramienta utilizado en la escritura (manual o en el computador), el tipo de escritura (espontánea, dictado, copia, nombre propio), las características del niño (con o sin NEE), las

condiciones del evento de escritura (individual, en binas, colectivo), el tipo de apoyo (físico, verbal, tipo señal).

En cada nuevo análisis de la información se veía la necesidad de incluir nuevas subcategorías o redefinir las inicialmente establecidas. Al final de la clasificación de la información se pudieron diferenciar los siguientes tipos de datos:

Código	Tipo de dato
AC	Actividad en el computador
EEC	Evento de escritura en el computador
EEC/APNEE	Evento de escritura en el computador - Apoyo a niño con NEE
EEC/B	Evento de escritura en el computador - binas
EEC/B/APNE	Evento de escritura en el computador - binas - Apoyo entre pares (1 con NEE)
EEC/B/ME	Evento de escritura en el computador - binas - mediación
EEC/CO	Evento de escritura en el computador colectiva
EEC/CO/AP	Evento de escritura en el computador colectiva - Apoyo entre pares
EEC/CO/ME	Evento de escritura en el computador colectiva - mediación
EEC/ME	Evento de escritura en el computador - mediación
EEC/MO	Evento de escritura en el computador - modelado
EEC/MO/AP	Evento de escritura en el computador - modelado con apoyo
EEC/N	Evento de escritura en el computador - el nombre propio
EEC/N/AP	Evento de escritura en el computador - el nombre propio con apoyo
EEC/N/ME	Evento de escritura en el computador - el nombre propio - mediación
EEM	Evento de escritura manual
EEM/APNEE	Evento de escritura manual - Apoyo a niño con NEE
EEM/CO	Evento de escritura manual colectiva
EEM/CO/ME	Evento de escritura manual colectiva - mediación
EEM/DIC	Evento de escritura manual - dictado
EEM/ME	Evento de escritura manual - mediación
EEM/N	Evento de escritura manual - el nombre propio
EL	Evento de lectura
ELC	Evento de lectura en el computador
ELC/B	Evento de lectura en el computador - binas
ELC/CO	Evento de lectura en el computador - colectiva
ELC/ME	Evento de lectura en el computador - mediación

Finalmente con el conjunto de datos organizados y codificados se realizaron tres tipos de análisis:

1. Análisis del proceso de escritura seguido por los nueve participantes, triangulando los tres procesos de recolección de datos: la observación, la prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura, y las muestras de escritura recopiladas durante el año.
2. Análisis de la escritura en binas (en parejas)
3. Análisis global del proceso de escritura seguido por el grupo.

7.2.2 Prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura.

Para el análisis cualitativo de los resultados de la prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura aplicada en dos momentos del proceso (al inicio y al final del año escolar) se tienen en cuenta los siguientes datos aportados por Ferreiro (1982) para ser registrados durante la evaluación:

- El proceso de producción: Se consideran las actitudes, preguntas, correcciones que se puedan observar durante el proceso de escritura o lectura de textos.
- El producto: En el cual se tiene en cuenta las características convencionales del grafismo como son: La linearidad, la orientación de la escritura, el tipo de grafía (dibujo, seudoletas⁵, letras y números).
- La interpretación que el autor da a su escritura una vez producida.
- La interpretación que se hace del texto propio y del texto producido por otros.

El análisis general de la prueba permitió identificar el nivel de conceptualización acerca de la lengua escrita (concreto, simbólico y lingüístico) que tiene el niño

⁵ Ferreiro y Gómez (1982) definen las seudoletas como "Las grafías que se sitúan, evolutivamente hablando, entre los trazados primitivos (bolitas, palitos, viboritas, trazado ondulado, quebrado o espigado) y las letras convencionales. Se trata de formas cuasi-letras, pero que no pueden asimilarse aún a las letras convencionales, ni a una transformación por rotación a partir de ellas". (p. 69)

en un momento determinado. De acuerdo con esto, se estableció una serie de criterios que permiten la ubicación del niño en un determinado nivel de acuerdo con los resultados de la prueba.

Criterios de valoración por niveles de conceptualización:

Para cada sujeto se sintetizaron los resultados de las pruebas en un cuadro como el que se presenta a continuación. Se estableció como criterio de valoración la frecuencia de la respuesta durante toda la prueba (**S**iempre, **F**recuente, **E**scasa). Al final del cuadro y de acuerdo con la lectura vertical de los resultados se estableció el nivel de conceptualización (concreto, simbólico, lingüístico).

Sujeto:							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
		Tipo de la prueba		Inicial		Final	
		Mes					
		Edad (año:meses)					
		Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M		C	
				M		C	
	Nivel concreto (C)						
1	No diferencia dibujo de escritura						
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura						
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre						
5	Escritura sin la orientación convencional						
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer						
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad						
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad						
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
	Nivel simbólico (S)						
9	Los textos tienen significado						
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura						
11	Dibujo y texto como objeto de lectura						
12.1	Combina trazos primitivos, seudo-letras y letras en su escritura						

12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura				
12.3	Utiliza números en su escritura				
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura				
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes				
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados				
15	Hipótesis del nombre				
16	Hipótesis de cantidad				
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes				
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente				
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer				
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer				
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.				
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad				
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad				
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad				
	Nivel lingüístico (L)				
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla				
21	Reconoce algunas letras				
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía				
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad				
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad				
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra				
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba				
24	El texto como objeto de lectura				
25	Escritura convencional de su primer nombre				
26	Escritura convencional de algunas palabras				
	<i>Nivel de conceptualización</i>				

A continuación se explica y ejemplifican cada uno de los criterios de valoración siguiendo los mismos nomencladores que se utilizan en el cuadro, para facilitar la lectura del mismo.

Nivel concreto

1. No diferencian dibujo de escritura. Ejemplo: Daniela (4a, 10m) cuando se le pide escribir "elefante" dibuja algo similar a:



Nivel simbólico

9. Los textos ya tienen significado. La escritura es considerada un objeto simbólico. Kelly (5a,3m) lee un cuento señalando línea por línea. Ella es el personaje de la historia y mezcla sus ideas con lo que ve en las imágenes: "Voy a barrer porque hay mucha basura en la calle", "Voy a salir a estudiar, me están persiguiendo con palomas, estoy brava".
10. Utilizan la orientación convencional de la escritura
11. Dibujo y texto como objeto de lectura. En la prueba de lectura con imagen, cuando se pregunta ¿dónde hay algo para leer? Pueden señalar tanto dibujo como texto. Al preguntar ¿qué dice? Responden con lo que la imagen representa. Gustavo (5a,2m)

Tarjeta con la imagen de un oso de peluche	Palabra escrita: juguete	Material impreso: señala el texto y dice "un oso".	Material en pantalla: señala la imagen y dice "un oso".
--	---------------------------------	--	---

12. La escritura manuscrita puede presentar las siguientes características:
- 12.1. Combinan trazos primitivos, pseudo-letras, y letras en la escritura. Kelly (4a, 11m) escribiendo sobre los peces:

Yi D AM Q thO Fc "ellos se alimentan en el agua"
 IMAH_o∞∫ht ic "en el 2000 los peces llegaron al salón"
 oooo ∫ Yia tYlleK "y los quieren mucho"
 BCN¹Di_oF o t "y los cuida y les da comida".

- 12.2. Combinan letras y pseudo-letras en su escritura. Stiven (4a,9m), escribiendo acerca de los peces:

oe2o Los peces no pueden jugar tan brusco

- 12.3. Utilizan números en su escritura. Marilin (5a,4m) escribe nueve de doce palabras dictadas utilizando uno o dos números o una combinación de número y letra:

sol	A1
cama	21
caballo	2

12.4. Utilizan sólo letras en su escritura. Stiven (5a, 2m) escribe cada palabra combinando las letras que ya sabe escribir:

sol	tCeT
oso	HtO
vaca	tOt
pájaro	EO
elefante	tOI

13. Escribe su nombre utilizando algunas de las letras correspondientes. Andrés (5a, 0m) conoce las letras de su nombre pero no en su orden, escribe en una oportunidad **ANDRS**, y en otra **ANDERTS**.

14. La escritura representa algo y puede ser leída o interpretada. Daniela (5a, 2m) escribe varias líneas en el computador debajo de la imagen de una tortuga. Al preguntarle que escribió, le asigna a cada línea una palabra, así:

wsrtyuewnmaqekñiutrdghjklñ (tortuga)
qzstheeeeeefeeeeeeeeeeeeeeee (Angy)
deeeeeeeeeecbeeeeeeeeeeeeeee (Daniela)
eedcgtytv zq (Caparazón)

15. Hipótesis del nombre: Los textos dicen los nombres de los objetos o lo que la imagen más cercana representa. Kelly (4a, 7m), en la prueba de lectura con imagen lee: "el oso" (tarjeta con un oso de peluche debajo del cual dice juguete), "el policía" (tarjeta con un policía de tránsito debajo de la cual dice policía), "un señor" (tarjeta con el perfil de un hombre fumando pipa debajo de la cual dice pipa). A la misma edad mirando una página de periódico en el computador, cuando se le pregunta ¿qué dice? responde describiendo las fotografías: "Un señor con corbata estaba sentado con los dedos en la frente", "Que estaban jugando fútbol y estaban patinando".

16. Hipótesis de cantidad: La escritura con menos de tres letras no permite realizar un acto de lectura. Marilin (5a, 0m) en la prueba de reconocimiento del texto escrito considera que tres letras o menos no se puede leer:

Tarjeta	Material impreso	Material en pantalla
A	No porque mira hay una sola letra	no ¿con una sola letra?
3	Tampoco hay una sola letra	sola no
la	Tampoco hay dos letras solamente para no leer	dos tampoco
AS	No tan poquitas letras	no se puede leer porque son dos
Oso	Tres letras no se pueden leer	¿tres? no se puede leer
dos	No porque tiene que ser muchas como esta (muestra una tarjeta con una palabra)	no porque hay solamente tres

17. Hipótesis de variedad (HV): Se reconocen tres momentos diferentes en el proceso de desarrollo de esta hipótesis:

17.1. HV1: Inicialmente es posible producir escrituras iguales para palabras diferentes. Stiven (5a, 1m) combina para cada palabra el repertorio de letras que sabe escribir, algunas le quedan igual, pero no representa un conflicto:

pez	†Oe
pelota	†Oe
bicicleta	†Oe

17.2. HV2: Nombres distintos deben ser representados en forma diferente. Santiago (4a,6m) combina de forma diferente las letras que sabe, para escribir palabras diferentes: TiEiL (tigre), TiMli (amarillo).

17.3. HV3: Para que un texto pueda ser leído, es necesario que los signos usados sean variados. Kelly (5a,3m) en la prueba de reconocimiento del texto escrito considera que las letras repetidas no se pueden leer, así:

<i>7.3 Tarjeta</i>	Material impreso	Material en pantalla
<i>7.4 AAAAAA</i>	Con todas esas KA no se puede leer.	No se puede leer, tiene mucha A
mmmmm	No se puede leer, tiene muchas letras de las mismas.	No se puede leer, tiene muchas letras de las mismas

18. En la prueba de reconocimiento del texto escrito pueden darse respuestas diferentes que permitan determinar:

18.1. Si el criterio de cantidad o variedad para definir lo que se puede leer, es estable.

18.2. Si distingue las letras y los números. Y si considera que los números no se pueden leer.

19. La escritura en el computador puede presentar las siguientes características:

19.1. Combinan letras, números y signos al azar con control de la cantidad. Kelly (4a, 7m):

pez	}{ñlkjgfsd2122455667878
niño	vbvbnm,,-- 1234678790€

19.2. Letras repetidas con control de la cantidad. Liseth (6a, 2m):

pan	VVVVVVV
mamá	CCCCC
papá	VVVV
mariposa	XXXXXXXXX

19.3. Variedad de letras con control de la cantidad. Daniela (5a,6m):

sol	qwediopg
oso	qwdfghjklñqsd
pez	qwerghjkn

Nivel lingüístico

20. Descubren relaciones entre escritura y aspectos sonoros del habla. Stiven (5a,1m), por ejemplo, en la escritura manuscrita segmenta oralmente las palabras asociando una o dos letras al azar a cada sílaba, así:

Palabra	Escribe	Lee
cama	HO	H(ca)-O(ma)
niño	Ote	O(ni)-te(ño)
caballo	O+O	O(ca)-T(ba)-O(llo)

21. Reconocimiento de letras: reconocen y nombran de una manera estable las vocales y algunas consonantes, y utilizan este conocimiento en su escritura. Marilin (5a,8m), en la prueba de lectura con imagen, trata de aplicar el conocimiento que tiene de algunas letras en su lectura. En la tarjeta donde aparece el oso de peluche y esta escrita la palabra "juguete", comenta "dice oso, pero ¿dónde está la O?", lee "uso". Le pregunto ¿por qué dirá uso? "porque hay una U" ¿y qué será uso? "no sé, le pusieron otra letra". En la tarjeta donde aparece un pato en el agua y está escrito "el pato nada", lee pato señalando toda la frase, pero mira la última palabra "nada" y se pregunta ¿y dónde está la O? La busca en toda la frase, cuando la encuentra en la palabra "pato" dice "entonces no es sino hasta aquí". Le pregunto ¿Y entonces que dirá en el otro pedazo? Lee "aa agua".
22. Fragmentan oralmente la palabra e intentan poner esas partes en correspondencia con las letras utilizadas. Kelly (5a,3m), al leer segmenta la palabra en sílabas y trata de hacerla corresponder utilizando la estrategia de alargar la sílaba para cubrir todas las letras escritas:

Palabra	Escribe	Lee
pez	cdre ^{NT}	c _(pes) d _(ca) re ^{NT} _(doo)

niño	i ɸlhN	i ɸ _(ni) lhN _(ño)
cama	BDEiA	B _(ca) DEiA _(maa)
camiseta	k ɸ ɔ ɸ ɸ t	k _(ca) ɸ _(mi) ɔ ɸ ɸ t _(setaa)

23. Hipótesis silábica. El proceso de construcción de esta hipótesis pasa por diferentes momentos, que pueden caracterizarse así:

23.1. Agrega una o varias letras “acompañantes” cuando entra en conflicto con la hipótesis de cantidad mínima. Santiago(4a,10m), escribe en el computador algunas palabras haciendo análisis silábico, le agrega una letra de más a palabras como cama y vaca, así:

cama	kap
vaca	akj

23.2. Cambian alguna letra cuando entran en conflicto con la hipótesis de variedad. Ejemplo: pueden escribir “papaya”, utilizando la vocal de cada sílaba (AAA). Para resolver el conflicto de tener letras iguales puede cambiar una de las A por cualquier otra letra. Así: AAE.

23.3. La escritura está formada por tantas letras como sílabas tiene la palabra. Santiago (5a,2m), hace análisis silábico de algunas palabras:

Palabra	Escribe	lee
mariposa	MTOA	M(ma)T(ri)O(po)A(sa)
hormiga	AAV	A(hor)A(mi)V(ga)

23.4. Utilizan vocales o consonantes para representar cualquier sílaba que la contenga. Santiago (4a,10m), utiliza la letra P para representar los sonidos (pa, pe), la vocal A para representar sílabas que la contengan como (ja, ta), y la vocal O para representar sílabas que la contengan como (lo, ro), así:

pelota	poa
pájaro	pao

24. En la prueba de lectura con imagen, cuando se pregunta “¿dónde hay algo para leer?” señalan el texto. Al preguntar ¿qué dice? tratan de hacer corresponder término a término los fragmentos gráficos con los fragmentos sonoros.
25. Escritura convencional de su primer nombre. Andrés (5a,4m), en la prueba final escribe en cada página de ejercicios en el computador su nombre correctamente. Así: **ANDRES**
26. Escritura convencional de algunas palabras. Marilin (5a,8m), en la prueba final escribe en forma convencional tanto en forma manuscrita como en el computador las palabras: **mamá y papá.**

2 ESCENARIO DONDE SE LLEVÓ A CABO LA INVESTIGACIÓN

2.1 La institución

Esta investigación se llevó a cabo en el aula de preescolar del Centro de Servicios Pedagógicos (CSP) de la Universidad de Antioquia. Este Centro es una institución educativa y de rehabilitación, creada en 1986 en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Desde su creación ha tenido como objetivo brindar apoyo pedagógico y terapéutico a la población infantil y adolescente con y sin necesidades educativas especiales; ofrecer un campo de práctica específico a los estudiantes de las Licenciaturas de Educación Infantil y áreas disciplinares afines; y propiciar espacios de reflexión e investigación psicopedagógica.

La institución se inscribe dentro de la categoría de programas de extensión universitaria para la comunidad profesional y académica, y los sectores comunitarios en la modalidad de servicio; en ésta se conjugan los principios universitarios de docencia, investigación y extensión como ejes dinamizadores de todo el proceso. Cuenta con el apoyo de un equipo de profesionales especializados en el área de la educación y la rehabilitación, los cuales desarrollan actividades de carácter práctico e investigativo. Busca trascender en la docencia y ofrecer a la comunidad, a la luz de la investigación y del trabajo interdisciplinario, servicios de calidad que se proyecten hacia la transformación y cualificación de la educación integradora.

La atención integral a la población se realiza a través de convenios interinstitucionales, la cual es asumida por un grupo de profesionales que constituyen equipos interdisciplinarios conformados por educadores

especializados quienes orientan el proceso pedagógico de la población; estudiantes de las licenciaturas de educación infantil, con la tutoría y el acompañamiento, en su proceso de formación profesional, por los asesores de práctica. Además cuenta con la participación de profesionales de las áreas de psicología, fonoaudiología, fisioterapia, terapia ocupacional y trabajo social.

La misión del CSP es la formación del talento humano especializado, para la educación integral de niños y jóvenes con y sin necesidades educativas especiales, a través de la implementación de alternativas pedagógicas e interdisciplinarias, que permitan a esta población participar de procesos de integración escolar, social, familiar y laboral.

Atiende niños y jóvenes entre 0 y 18 años de edad cronológica, que presentan necesidades educativas especiales de carácter permanente o transitorio, y niños entre 0 y 5 años sin trastornos en el desarrollo. Realiza sus acciones a través de programas de evaluación integral de carácter interdisciplinar, apoyo pedagógico, apoyo terapéutico, orientación y capacitación a padres, prevención y educación a la comunidad, investigación para la cualificación y el desarrollo académico, asesoría a instituciones integradoras, capacitación y cualificación a profesionales del área de la educación y la salud.

Los diversos programas son coordinados por profesores asesores de la Facultad de Educación, e implementados por estudiantes en práctica de los últimos semestres de las licenciaturas de educación infantil y áreas disciplinares afines. En la actualidad el CSP cuenta con los siguientes programas: estimulación adecuada, preescolar, desarrollo de habilidades cognitivo – adaptativas, atención al limitado sensorial con déficit asociados, programa de integración escolar, programa para el desarrollo de habilidades socio-ocupacionales, y

programas para la atención a niños que presentan dificultades específicas en el pensamiento lógico-matemático y el área de la lecto-escritura.

En estos programas realizan las prácticas pedagógicas los estudiantes de las licenciaturas de educación infantil, las cuales están dirigidas por un docente especializado en el área, quienes tiene a su cargo 10 estudiantes de práctica, quienes cumplen con una intensidad de ocho horas semanales distribuidas en cuatro horas de atención directa a los niños y cuatro horas de capacitación a través de un seminario de práctica dirigido por el asesor. La duración de la práctica es de tres semestres, y contempla la realización de un proyecto pedagógico que debe ser presentado al final del proceso a la comunidad educativa en general.

2.2 El programa de preescolar

Este programa está dirigido a niños entre los 4 y los 6 años sin alteraciones en su desarrollo, pero que se inscribe dentro de la dinámica de integración escolar, y por lo tanto contempla la inclusión de niños con NEE en los diversos grupos. El programa busca implementar en forma sistemática y secuencial una acción pedagógica que posibilite el desarrollo integral de las potencialidades del niño en sus diferentes aspectos, motriz, intelectual, socio – afectivo y del lenguaje, garantizando al máximo condiciones favorables de salud y nutrición, previniendo desviaciones en su desarrollo o minimizando las consecuencias de dificultades ya presentes.

El programa de preescolar ofrece una modalidad de práctica intensiva en dos semestres. Los estudiantes (dos por grupo) deben asumir la intensidad horaria reglamentaria del nivel preescolar (4 horas diarias) durante el año escolar.

En el grupo de preescolar para el año lectivo 2000, se llevó a cabo el trabajo de investigación. Se inscribieron dos estudiantes del último semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar. La asesora de práctica del programa de preescolar dirigió todo lo relacionado con el desarrollo del currículo en el aula, y la investigadora dirigió el seminario y el proyecto de práctica de las dos estudiantes.

2.3 Sujetos participantes

Las profesoras

Dos estudiantes del último semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Antioquia: P1 con 29 años y tres años de experiencia docente, y P2 con 27 años y sin experiencia docente. Ambas presentan características diferentes en su relación con los niños y su dinámica de trabajo en el grupo; esta condición hace que el trabajo de una se complemente con el de la otra. P1, por ejemplo es activa, alegre, extrovertida, se relaciona excelentemente con los niños y es la que dirige las actividades. P2 por el contrario es seria, callada, muy organizada, asume un rol pasivo en el aula, pero es la que organiza la logística de las actividades y prepara los materiales; le gusta narrar cuentos y realiza con frecuencia esta actividad. En la fase de familiarización se realizó una entrevista con cada una de ellas para establecer sus intereses, expectativas y conocimientos frente a la práctica pedagógica a realizar y las condiciones que la investigación establecía.

Las preguntas realizadas en la entrevista(ver anexo 4), se pueden sintetizar en seis categorías que permiten concluir lo siguiente:

- *Percepciones frente a la carrera (Licenciatura en Preescolar) y la práctica docente.*

Se observó en ambas profesoras gusto por su carrera, deseo de profesionalizarse, expectativas muy positivas frente al futuro. Una de ellas ya tenía experiencia de trabajo en preescolar. Igualmente mostraron una actitud muy positiva frente a la experiencia de la práctica docente que llevaría a cabo durante ese año escolar.

- *Actitud frente a la integración escolar y los niños con NEE*

Aunque expresaron falta de conocimiento acerca de la integración y de los niños con NEE, mostraron un interés especial por aprender, por confrontar la teoría con la práctica y por tener una experiencia de integración en su aula.

- *Percepciones frente al grupo de preescolar que tendrían a su cargo*

Se mostraron muy animadas para el trabajo con los niños, satisfechas con el grupo, con la calidad humana de sus integrantes, con la diversidad que hay entre ellos, con su disposición hacia el trabajo.

- *Conocimiento acerca de las nuevas tecnologías*

Mostraron tener muy poco conocimiento del uso de las nuevas tecnologías en el aula. Una de ellas era usuaria del computador para efectos personales, le gustaban, se interesaba por ellos y aprendió por su cuenta. La otra recibió un curso en la Universidad, pero no era usuaria del computador y prefería utilizar la máquina de escribir. En cuanto a la incorporación del computador en el aula se mostraron optimistas, animadas, con expectativas positivas frente a las posibilidades de trabajar con él en el aula.

- *Incorporación de la lengua escrita al aula de preescolar.*

Consideraban la escritura como parte integral del programa de preescolar, aunque no mostraron mucha claridad respecto a como

incorporarla en la actividades del aula, ni conocimiento muy amplio de los diversos enfoques relacionados con el desarrollo de la escritura.

- *Percepción frente al trabajo de investigación que se realizaría en el aula*
En sus respuestas se observó una actitud muy positiva frente a la perspectiva de tener un investigador trabajando con ellas en el aula. Consideraban que este les podía aportar conocimientos para mejorar su desempeño docente, que podrían aprender mucho. Además manifestaron no sentirse incomodas con la presencia de un observador durante las sesiones de trabajo.

Esta entrevista generó en la investigadora una sensación de tranquilidad frente a su papel de observadora en el aula. La actitud positiva de las profesoras, su disposición para el trabajo propuesto, las ganas de asumir una innovación en el aula, el interés por incorporar el computador y en general las ganas de aprender, serían aspectos que favorecerían la realización del estudio. También brindó información puntual sobre las necesidades de capacitación de las profesoras para poder poner en marcha una propuesta en el aula que permitiera incorporar la escritura en las actividades cotidianas del aula de preescolar. Pero al mismo tiempo generó inquietudes relacionadas con el programa de capacitación porque sería necesario compaginarlo muy bien con el trabajo en el aula, para brindarle a las profesoras los elementos teórico prácticos necesarios para cualificar su desempeño docente.

La capacitación de las profesoras

Se realizó a través del seminario de práctica, con una intensidad de ocho horas semanales, en sesiones de cuatro horas, durante dos semestres. En el primer semestre se utilizó inicialmente la metodología de seminario alemán, en el cual

se asigna una lectura para cada sesión, y se realiza un análisis comentado del texto (ver anexo 2). De acuerdo con la discusión se realizan ampliaciones del contenido, se establecen relaciones con otros autores y ejemplificaciones. Un participante hace el protocolo de la sesión, el cual se lee y analiza en la sesión siguiente. En vista de las dificultades observadas para la lectura y análisis de los textos, se introducen dos variantes; (1) con cada texto se entrega una guía de lectura, para que el estudiante se responda algunos interrogantes durante la lectura; y (2) la realización de los protocolos estaría a cargo de la investigadora, una copia de los cuales era entregada a las alumnas y comentada al comienzo de cada sesión; de esta manera las estudiantes tenían una síntesis del tema visto. Finalizando el primer semestre se fue eliminando el apoyo a la lectura con las guías, pues se observó que se estaba limitando la lectura a buscar las respuestas a las preguntas y no había mejorado mucho el análisis de los textos. Para el segundo semestre no se utilizaron las guías de lectura y la realización del protocolo le correspondió por turnos a las estudiantes. Al comienzo de cada sesión se le dedicaba tiempo a su lectura, análisis y corrección, se le sugería a las estudiantes reescribirlo cuando tenían muchas imprecisiones. El seminario del segundo semestre estuvo muy orientado por las necesidades que iban presentando las estudiantes en el desarrollo de su proyecto de práctica. Se decidieron a realizar un estudio en el aula sobre el papel de la mediación en el desarrollo de la lengua escrita de los alumnos con NEE integrados al aula.

En general en el seminario de práctica se pudo observar que las estudiantes desconocían las teorías de Piaget y Vygotsky relacionadas con el aprendizaje; a Piaget lo habían trabajado en alguna materia pero tenían un recuerdo muy vago de su teoría, y a Vygotsky no lo habían oído mencionar. Tampoco tenían claridad sobre los procesos de desarrollo de la lengua escrita, y no contemplaban la posibilidad de trabajar la escritura en el primer semestre escolar. En el segundo semestre consideraban posible enseñarle a los niños las

vocales y algunas letras, y consideraban el cuaderno como la herramienta fundamental para ello. En cuanto a las nuevas tecnologías, aunque no tenían mucho dominio de ellas, consideraron muy importante introducir el computador en el aula de clase. Ambas habían tenido algún contacto con esta herramienta, especialmente P1 quien era una usuaria frecuente de los procesadores de texto, gráficos y de Internet. Sin embargo se les vio mucha dificultad para insertar el computador a las actividades cotidianas del aula; lo que más fácil les resultaba era ver con los niños cuentos multimediales.

En general aunque se les ve muy interesadas por las diversas teorías vistas durante el seminario, muestran dificultad para transferir sus conocimientos en el aula de clase, y sólo a partir del segundo semestre se empiezan a observar variaciones en su metodología de trabajo en el aula.

Los alumnos

El aula de preescolar del CSP estuvo conformada para el año lectivo 2000 por 9 alumnos, seis sin NEE y tres con NEE. Este grupo fue dirigido por dos practicantes de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad de Antioquia, quienes estuvieron orientadas por una de las asesoras de prácticas de esta Licenciatura, y por la investigadora. En el siguiente cuadro se especifica el sexo, edad y características de los niños del aula observada:

Sujeto	Sexo	Fecha nto.	Edad inicial	Edad final	Características
1 Gustavo	M	Enero 1/95	5a-1m	5a-10m	Parálisis Cerebral (P.C.)
2 Daniela	F	Mayo 20/95	4a-9m	5a-6m	Sin NEE
3 Andrés	M	Julio 27/95	4a-7m	5a-4m	Sin NEE
4 Marilyn	F	Marzo 26/95	4a-11m	5a-8 m	Sin NEE
5 Kelly	F	8 Agosto 31/95	4a-7m	5a-3m	Sin NEE
6 Santiago	M	Septiembre 11/95	4a-5m	5a-2m	Sin NEE
7 Liseth	F	Septiembre 22/94	5a-5m	6a-2m	Parálisis Cerebral (P.C.)

Sujeto	Sexo	Fecha nto.	Edad inicial	Edad final	Características
8 Hernán	M	Febrero 5/92	8a	8a-9m	Síndrome de Down (SD)
9 Stiven	M	Octubre 7/95	4a-4m	5a- 1m	Sin NEE

A continuación se presenta una breve descripción de cada uno de los alumnos del grupo de preescolar objeto de observación:

Sujeto 1: Gustavo

Fue el último en ingresar al programa, lo hizo en el mes de marzo. Es un niño con Parálisis Cerebral (P.C.), caracterizada por espasticidad en el lado derecho que compromete el control y coordinación motora, habla muy poco, tiene dificultades de articulación, sin embargo su lenguaje es entendible. Presenta muy buen nivel de comprensión, participa en todas las actividades, le gustaba mucho escribir en el computador, casi siempre era el primero que se acercaba a trabajar en él. Algunas veces tenía dificultad, por sus problemas de coordinación, para marcar una letra del teclado. Tiene dificultad para coordinar los movimientos de su mano para escribir con el lápiz, sus trazos son grandes, oscilantes, y difícilmente puede mantener la línea de escritura.

Sujeto 2: Daniela

Es una niña muy activa, conversadora, con muy buena expresión verbal, le gusta mucho dibujar y colorear. En diversas actividades se observa, en general, que se dispersa con facilidad. Tiene un hermanito sordo y habla con mucha frecuencia de él, especialmente de la forma de comunicación (lengua de señas). Le ayuda mucho a Hernán (alumno con síndrome de Down), cuando están trabajando alguna ficha; por ejemplo, si la actividad es colorear ella le va señalando las partes que le falta rellenar. Una de las actividades que más le gustaba realizar en el computador era jugar a mecanografiar, movía los dedos sobre el teclado y marcaba letras, signos y números al azar por varias líneas.

Sujeto 3: Andrés

Es un niño que se destaca por el bagaje lingüístico que maneja y la diversidad de temas de los que habla. En el primer semestre se le observa algo disperso, con muy poco interés por las actividades que deben realizar como colorear, amasar, recortar, etc. Constantemente las profesoras le insistían para que terminara los trabajos. Tampoco mostraba mucho interés por la escritura manuscrita, pero le gustaba mucho escribir en el computador. Inicialmente ponía letras al azar, mientras iba verbalizando sus ideas. Después de las vacaciones de mitad de año mostró un cambio notorio en su comportamiento en el aula; se mostraba más interesado, más atento, presentó notorios avances en su escritura, y comenzó a formularse hipótesis alrededor de ella. Un aspecto singular que se observó en el segundo semestre fue el rechazo por Liseth (niña con P.C.), rehusaba a sentarse a su lado, en una oportunidad manifestó que lo "babeaba" (la niña no tienen control de la salivación).

Sujeto 4: Marilin

Es la mayor de los niños sin NEE, además es la más alta del grupo, es muy organizada, atenta, y participativa. Eventualmente hace algún berrinche por algo que le quitaron o que no puede hacer. Trata a Liseth (niña con P.C.) como "la bebé" y asume una actitud protectora frente a ella. Le gustan las actividades manuales, para las que tiene buena coordinación. Es la que más bloqueos presentó en las actividades de lectura y escritura, pues ya reconocía la forma convencional de hacerlo y expresaba que ella no sabía. Quizá por todos los conflictos que le generó el contacto con la lengua escrita, fue una de las que más adelante llegó en los niveles de conceptualización de la escritura con ambas herramientas.

Sujeto 5: Kelly

Es una niña muy conversadora, se relaciona muy bien con todos los compañeros, y les presta apoyo a los niños con NEE, especialmente a Hernán y Liseth. En los primeros meses se veía un poco inactiva, aperezada, con mucha frecuencia recostaba la cabeza sobre la mesa, inclusive para colorear y escribir. Las profesoras se reunieron con la madre y le sugirieron una evaluación médica. Le gustaba mucho dibujar y escribir tanto con lápiz como en el computador; en este último se observó un proceso evolutivo muy interesante desde la escritura con letras al azar al análisis silábico.

Sujeto 6: Santiago

Es un niño muy activo, habla permanentemente, a veces sin mucha coherencia, mezcla de alguna manera sus conocimientos con el tema del que estén hablando, y salta de un tema a otro sin que necesariamente estén conectados. Conoce todas las letras por su nombre, y los números del círculo del 100. Sin embargo en el primer semestre cuando leía o escribía no hacía uso de este conocimiento. En el computador, por ejemplo, escribía letras al azar a medida que iba diciendo sus ideas, de este modo podía llenar páginas enteras. Muy rápidamente logró escribir su nombre. También memoriza la escritura de palabras familiares; en la prueba final, por ejemplo, se evidenció la escritura convencional de varias palabras, sin generalizar estos conocimientos a la escritura de otras palabras.

Sujeto 7: Liseth

Niña con Parálisis Cerebral (P.C.) con mucho compromiso a nivel motor y a nivel de la comunicación verbal, la comprensión no parece comprometida, pero es difícil de valorar por la limitación para dar respuestas; sin embargo ella trata de hacerse entender a través de gestos, sonidos y señales. Es independiente en la marcha, pero requiere apoyo en las escaleras. No tiene control de esfínteres, eventualmente señala cuando necesita ir al baño; la profesora P1 aprendió a

reconocer estas señales y estaba pendiente de llevarla al baño varias veces durante la jornada. Requería también apoyo en la alimentación especialmente para tomar los líquidos. Para adecuar las sillas del aula de clase a su postura, le consiguieron un cojín especial. Igualmente para las actividades de escritura con lápiz y por sugerencia de la terapeuta ocupacional, le enrollaban cinta cerca de la punta para ayudarle en el agarre o le daban crayolas o marcadores gruesos; con estos instrumentos, realizaba trazados continuos como si coloreara, sólo al final comienza a realizar algunos trazos más definidos. Pese a sus dificultades, es una niña alegre, tranquila, trata de participar en las actividades dentro de sus posibilidades, las profesoras la acogieron muy bien especialmente P1, quien la trataba con mucho cariño y lograba comunicarse muy bien con ella. Le gustaba escribir en el computador, por lo general utilizaba letras repetidas, explicado en parte por la falta de control de sus movimientos.

Sujeto 8: Hernán

Es el mayor del grupo, dobla a sus compañeros en edad, pero se equipara con ellos en su nivel de desarrollo. Es un niño con síndrome de Down, con limitada comunicación verbal, aunque se ayuda mucho con los gestos. Muestra un nivel de comprensión oral ligada a estímulos concretos, y el nivel de respuestas está muy limitado por su escaso vocabulario. Aún utiliza las onomatopeyas para referirse especialmente a los animales, y algunas generalizaciones para denominar palabras de del mismo grupo semantico. Por ejemplo, si se le preguntaba por el color, siempre respondía "ojo" (rojo), si se le preguntaba "¿qué día es hoy?", siempre respondía "unes" (lunes), frente a la imagen de un hombre respondía "papá" y de una mujer "mamá". Cuando se le preguntaba por el contenido de lo escrito, por lo general decía su nombre o el de los miembros de su familia. Participaba en las actividades propuestas con entusiasmo y trataba de realizar los trabajos en la medida de sus posibilidades. Buscaba con

mucha frecuencia la posibilidad de trabajar en el computador. Para escribir utilizó perseverantemente la misma estrategia: dejar el dedo puesto en una tecla mientras veía llenar la pantalla, sólo al final logró pasar a utilizar variedad de letras y a imitar la escritura de palabra. De igual manera en la escritura manuscrita durante todo el año utilizó el mismo tipo de trazo, una línea quebrada, como imitando la escritura cursiva.

Sujeto 9: Stiven

Es el menor del grupo, pero se destaca por su comportamiento y expresión verbal. Es un niño muy educado, atento, cariñoso, con muy buena relación con sus compañeros y profesoras; es muy activo, y habla mucho durante la actividad manual. Tiende a imitar mucho a Santiago. Estaba muy pendiente de lo que hacía Hernán, lo regañaba y lo trataba como lo hacían las profesoras. En el desarrollo del lenguaje oral estaba en la etapa de confusión de las formas verbales (pono, trají, no sabo). En cuanto a la escritura, inicialmente mostró una actitud negativa, decía que no sabía; posteriormente cuando logra entender que podía hacerlo a su manera, se mostró muy animado en estas actividades, tanto manuscritas como en el computador. En este último escribía letras al azar, y al final del año estaba comenzando el análisis silábico, pero se cansaba muy pronto de esta actividad y continuaba con su estilo de escritura.

2.4 *Las actividades en el aula de preescolar*

De acuerdo con el currículo de preescolar diseñado por del Ministerio de Educación Nacional (MEN), el plan de estudios del aula de preescolar del CSP se fundamentó en las cinco dimensiones del desarrollo (comunicativa; cognitiva, corporal; estética; espiritual, actitudinal y ética), estas se trabajaron en el primer semestre a través de las siguientes unidades temáticas:

- Las partes del cuerpo.
- Las prendas de vestir.
- Los alimentos.
- La familia.

A partir del segundo semestre se estructuraron cuatro proyectos pedagógicos:

- Los animales.
- Las plantas.
- Los medios de transporte.
- Los medios de comunicación.

En estos proyectos los niños se involucraron en actividades como el cuidado cotidiano de animales y plantas en el aula, la realización del periódico y el noticiero de preescolar, y la investigación acerca de temas como los medios de transporte y comunicación.

Actividades de escritura

En las dos primeras observaciones en el aula no se registraron actividades de escritura. A finales de la segunda semana una de las profesoras les propuso a los niños escribir sus nombres en un gorro de papel. Durante esta actividad se realizó el primer registro de escritura del nombre propio:

OBSERVACIÓN N°: 3

FECHA: febrero 24/00 JUEVES

EEM/N: La actividad es el doblado de un gorro de papel, P2 le reparte una hoja a cada uno y les muestra como hacer el primer dobles, después pasa por cada puesto terminando el gorro de cada uno (no les explica como hacerlo). H desbarata el suyo, me acerco y le ayudo a armarlo de nuevo, le demuestro y me imita. Lo vuelve a desbaratar y de nuevo le ayudo a armarlo. P2 le entrega un lápiz a cada uno para que marquen el gorro, paso por cada puesto para registrar lo que han escrito: 3.2

. S escribe ○
 + 3.3

- . D escribe P P P P P P P P P P... 3.4
- . M escribe OIM 3.5
- . H dibuja un monigote 3.6
- . L realiza trazos continuos como coloreando 3.7
- . A realiza trazos lineales en todas las direcciones 3.8
- . SA escribe SATIgO 3.9

En el primer semestre las actividades de escritura estuvieron relacionadas fundamentalmente con la escritura del nombre propio en las fichas de trabajo. Las profesora incorporan esta actividad a la rutina diaria del aula cuando lograron comprender la importancia que tiene para el niño el nombre propio en el proceso de desarrollo de la escritura. Para ello realizaron unas tarjetas con el nombre de cada niño, después de la actividad diaria de saludo, una de las profesoras ubicaba los cartones en la mesa, variando los puestos cada día, y cada niño iba pasando a buscar su puesto de acuerdo con la ubicación de su nombre, estas tarjetas eran usadas como modelo para escribir su nombre en las fichas de trabajo.

OBSERVACIÓN N°: 12
 FECHA: abril 10/00
 8:50 a.m.

Organizan las mesas, los niños mientras tanto corretean por el salón. H y K ayudan a organizar, P2 ubica los nombres, P1 rifa el comienzo, H busca su puesto, lo ubica de una. Sigue D, encuentra su puesto y mira el de al lado y dice "me toca con Kelly". L ubica su puesto, siguen S, K, SA, M y G, todos lo encuentran inmediatamente.

También se observaron en este primer semestre dos actividades de escritura diferentes a la escritura del nombre. Una en la que les propusieron a los niños escribir en el tablero; y otra en la que escribieron los nombres de algunas ilustraciones de alimentos que les mostraban las profesoras. Algunas observaciones recogidas en el diario de campo permiten ilustrar estas actividades:

OBSERVACIÓN N°: 13

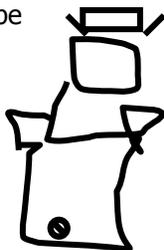
abril 11/00

11:10 a.m.

P2 les dice vamos a escribir en el tablero, vamos a escribir qué fue lo que cada uno recortó. Comienza S, P2 le pregunta ¿qué recortaste? "Stiven Aguirre Benitez" escribe stien. P2 pregunta ¿qué recortamos? A responde "recortamos ropa". Le pregunta a SA ¿qué se pone de ropa para venir a estudiar? "pantaloncillos, camiseta, pantalón y zapatos", S dice "el uniforme" P2 pregunta ¿y qué se pone primero? "calzoncillos y después camiseta".

M sale y escribe **alMi** (uniforme)

SA escribe



SA le pregunta a S ¿qué escribí? P1 le dice "lo que dijiste camiseta de Colombia", dibuja la camiseta, P1 le pregunta "¿qué hiciste una camiseta de Colombia?" P1 le dice "ahora escribe", "espere que me falta el 7". Escribe **etlssemchñngg**, P1 le pregunta ¿qué escribiste? "camiseta", escribe debajo **cmemefktina** ¿qué dice? "camiseta"

A escribe



¿qué dice? "Andrés"

y acá que dice "un trabajo" (señala de der. a izq.)

Aii

""

| 4

| 4 | 4

H escribe



¿qué dice? "Hernán" (señala de Der. a izq.)



¿y aquí qué dice? "ico" (hace gesto de pato) P1 le pregunta ¿patito?, responde afirmativamente.

G



¿qué dice? "una bola"

L



¿qué dice? "opa" (ropa)

P1 le dice que escriba Liseth, escribe



P1 le ¿ahí dice Liseth? Afirma con la cabeza.

OBSERVACIÓN N°: 15

mayo 4/00
10:50 a.m.

Regreso al aula están escribiendo, P2 muestra una lámina con un alimento, ellos escriben, P1 escribe a un lado de la marca lo que significa (no hay ningún orden en la hoja). Miran la lámina, dicen que es y escriben. P1 les pregunta si pepino es fruta o verdura, S y SA dicen fruta, M les corrige dice que es verdura. A reconoce la imagen que representa la bolsa de harina, todos reconocen el pan. P1 les pregunta de qué se hace el pan, M dice "con harina". P2 muestra la tota y pregunta con que se hace. S responde "con harina".

Una vez se introdujo el computador en el aula (marzo 15/00), se incrementaron las actividades de escritura, y aunque la mayoría se realizaron en el computador, en algunas ocasiones los niños realizan con anterioridad un dibujo o un manuscrito. En muchos casos quien propuso y dirigió la escritura en el computador fue la investigadora, debido a que las profesoras no encontraban cómo incorporarlo a sus actividades diarias. Para solucionar esta dificultad, en una de las reuniones de planeación se determinó que la investigadora durante su permanencia en el aula mantendría activo el computador, vinculándolo como una estación de escritura en la cual los niños tendrían la posibilidad de escribir algo relacionado con el tema del día. Comenzó así la observación participante de la investigadora, los registros de las actividades del aula se hicieron más generales y se detallaron las actividades de escritura en el computador.

Durante el segundo semestre del año escolar las profesoras modificaron un poco la metodología de trabajo en el aula, implementando más claramente el trabajo por proyectos, incrementando las actividades de escritura manual, e integrando la escritura en el computador al desarrollo de los proyectos. Utilizaban el cuaderno y fichas en las que los niños, por ejemplo, debían dibujar o colorear y marcar los dibujos, o escribían en el cuaderno las palabras básicas del vocabulario del tema, o escribían una carta, o una noticia, o una consulta; por lo general esto lo hacían antes de pasar a escribir sobre el tema en el computador.

OBSERVACIÓN N°: 33

agosto 16/00

8:15 a.m.

Hoy falta L. El tema de hoy "las plantas". Cuando llego están en la ronda inicial, P2 les explica lo que van a hacer. Tienen una mesa en la que han dispuesto libros sobre las plantas. En otra mesa tienen los cuadernos para que escriban lo que quieran sobre las plantas y en otra tiene un arbolito en cartulina para decorar. En el computador escribirán lo que encuentren sobre las plantas. Todos excepto K se sientan muy animados en la mesa con los libros.

8:30 a.m.

K se arrima con su cuaderno y me muestra lo que escribió:

"las plantas siembras y salen frutas". Lee de derecha a izquierda.



SA busca animales en un álbum de laminatas comparte con S. Hablan todos mientras observan los libros, las profesoras no intervienen.

En los días en que la investigadora estaba en el aula, los niños utilizaban el computador para escribir acerca del tema propuesto. Para ello se preparaba una página con imágenes; por ejemplo, diferentes medios de transporte terrestre. Los niños, libremente o por indicación de las profesoras, iban pasando al computador a escribir sobre el tema dado. La investigadora los acompañaba siempre en esta actividad. Los niños seleccionaban una o varias imágenes, el color de la letra y escribían su texto.

En general la metodología para el desarrollo de cada proyecto partía de un conversatorio sobre el tema, una actividad de dibujo, coloreado, consulta o escritura manual; complementario a esto los niños utilizan el computador para escribir algo relacionado con el tema; para ello se utilizó un procesador de textos convencional "Word 97", en el cual se disponía una página con imágenes relacionadas con el proyecto; el niño seleccionaba alguna y se le insertaba en una página para que escribiera su texto. Generalmente se combinaba la escritura con modelo o con apoyo en el teclado para el título, y la escritura espontánea para el tema. Al finalizar cada texto los niños escribían el nombre y

la fecha. Los niveles de apoyo variaron de acuerdo con las necesidades del alumno, se dio apoyo físico (llevar la mano), o apoyo tipo señal (se le muestra la letra en el teclado), o apoyo verbal (se dice el nombre de la letra). Predominó la escritura individual, pero también se realizaron escrituras colectivas, en pequeños grupos y en binas.

OBSERVACIÓN N°: 35

FECHA: agosto 29/00

8:20 a.m.

Cuando llego se están organizando en la mesa, me saludan cantando, les respondo de la misma forma. P2 pregunta ¿qué hicimos ayer? S dice "hicimos los medios de transporte", SA dice "entre los medios de transporte está el terrestre". P2 pregunta ¿cómo se llama el que maneja el carro? "Un piloto" dice SA, A dice "un conductor", P2 dice "muy bien Andrés, dile a Santiago como se llama". P2 pregunta ¿cómo se llama el que maneja los aviones? "Un piloto", SA dice "Juan Pablo Montoya". P2 les entrega una hoja con la imagen de un carro para colorear, les reparte los colores. Conversan mientras colorean, cantan "voy a llamar al policía que le eche agua fría".

8:45 a.m.

SA dice ya termine ¿puedo pasar al computador? P2 le dice "cuando la profe Luz Estella diga", le digo

que ya puede pasar el que quiera. Viene SA le muestro imágenes de medios de transporte terrestre, le

pregunto ¿qué son estos? Carros, hay caballo ¿el caballo será un medio de transporte? Sí ¿cómo se llaman

todos estos transportes? Terrestres ¿por dónde se mueven? Por la calle. Comienza a escribir separando

cada palabra o frase en un renglón, así:

ae56gdsfdtr	los taxis
rtrgtrytgrfrtr	caminan
ughyfvuhfbjfunhgfhniuf	mucho, mucho, mucho
taxi	(lo escribe mirando un modelo)
jouijojhhdc	el taxi camina
r5ewee	y llega
eghwfe7	hasta la casa
nuyyytyt47	el carro
tgtyhuut	puede caminar
utyh9ugju8hiyuktuir4iut	mucho, mucho, mucho
rdrfugukuhuhu	los carros
hcvnjhbfjhvfjghf	ya llegan a la casa
ktyhiyjtyhjgt	y se durmieron

Me dice que quiere su nombre con otra letra (está en minúscula) ¿quieres mayúsculas? Si. Pone SAN, me dice yo quiero la cruz, le muestro como bajar la mayúscula, pero finalmente pone todo su nombre en mayúscula, separa la inicial de su segundo nombre, la cual siempre junta (Santiagool.) pone SANTIAGO L. Le pregunto si quiere escribir Lázaro y me dice que si, le ayudo

diciéndole las letras, le queda SANTIAGO LAZARO ¿y cómo escribo Gutiérrez? Le ayudo después le digo que lea y le pregunto que dice en cada una, identifica correctamente cada palabra. Para finalizar escribe la fecha, se ayuda mirando el calendario.

OBSERVACIÓN N°: 46

FECHA: Octubre 4/00

8:30 a.m.

Cuando llego están sentados en la mesa, hacen dibujos, el tema son las noticias. Vamos a realizar un periódico. Me saludan cantando. A me muestra que dibujo a K sin su diente, K me muestra que se le cayeron dos dientes.

8:45 a.m.

P2, hace un sorteo y les dice que cuando yo diga pueden pasar al computador el que quede va de primero. Pregunto si ya saben como se va a llamar el periódico, P2 dice "el periódico de los niños.

8:55 a.m.

Le pregunto a P2 si considera pertinente que entre todos decidan el logotipo, el color, el tipo de letra, la ilustración. Está de acuerdo, los reunimos a todos alrededor del computador y comenzamos a diseñar el logotipo del periódico. Eligen un tipo de letra cursiva para el nombre del periódico, quieren ponerle animales como ilustración, no se ponen de acuerdo, los hombres eligen el león, M el elefante y K la abeja, los ponemos todos y se le incluye la imagen de un niño y de una niña en moto.

9:15 a.m.

Comienza S, su página va ser de deportes, le ayudo a escribir el titular DEPORTES, escribe:

Gjgvkñ vvm kjvnv (Argentina)

Nvkd jdjfk dkjff (Perú)

jrufjrgggf (Colombia)

gdeflñgotuvnfjvndvgf (están peleando)

gbbcfhcbcbckhc (porque le metieron un gol al otro)

Le ayudo a insertar un dibujo, pone un futbolista, me dice que quiere otro dibujo, le pregunto si tiene otra noticia "tengo otra que el arbitro pita", escribe:

hkimvbgko{lfv,hvtsgf (el arbitro pita), inserta el dibujo de otro futbolista.

OBSERVACIÓN N°: 48

FECHA: Octubre 11/00

8:45 a.m.

Cuando llego están en la mesa, el tema es la televisión y preparan las notas para un noticiero, prendo el computador y espero a que pasen a escribir su nota.

8:55 a.m.

Viene Kelly, va a escribir acerca de un cuento, dice que va a escribir "LA bella durmiente durmió cien años", escribe:

Apohfiokhu (la bella durmiente), Lee silabicamente, dice "me falta una u" y la pone al final

fvjklñoida (se durmió cien), le pregunto ¿dónde dice cien? Señala todo ¿dónde dice años? "no lo he escrito" y agrega:

asdxzd (años)

ertyui1koiuyt (un rey) lee de derecha a izquierda **koiuyt** (un) **ertyui1** (rey) y sigue escribiendo:

odjnmkjhhgfd (se entró al castillo), lee silabicamente tratando de hacer coincidir lo que dice con el texto escrito.

wweriopñlkjhb (la bella durmiente se despertó) le pregunto ¿dónde dice la bella durmiente? "acá arriba" (señala la primera línea) ¿y no tienes que volver a escribirlo? "no, está acá arriba".

idjkkllpoiuytwsdfghjklñ (y vivieron felices para siempre)

Para escribir su nombre va diciendo las sílabas y pone una letra, escribe kly. Escoge los dibujos y le ayudo a ubicarlos en el texto. Le digo que falta la fecha, "voy a poner primero 2000" se activa la fecha automáticamente y la deja así 2000-10-11.

OBSERVACIÓN N°: 50

FECHA: Octubre 18/00

8:45 a.m.

Prendo el equipo, abro la página que creé con los diferentes teléfonos.

8:50 a.m.

Pregunto quién está listo para escribir, viene K, Trae un libro, le digo que si ya leyó, me dice que la profe se lo leyó, ¿y qué aprendiste? "Que Graham Bell inventó el teléfono", le pregunto ¿te ayudo a escribir teléfono o lo haces tu sola? "yo sola" y escribe:

jjifxdwrlñ teléfono

tdfgnmbxzw (Graham Bell) **erytikmnbrouy** (teléfono). Le pregunto si ya escribió que él lo inventó, me dice que no, pone un espacio y escribe **juuwsxcvbmknjjjuuq** (inventó).

Miramos el libro, le leo apartados y le pregunto ¿qué más vas a escribir? no se, le digo que la profesora

preguntó además de quién lo invento, qué es y para que sirve, dice "nuevo para hablar por teléfono" le

pregunto ¿y qué es? "Sirve para llamar a las personas", escribe: **azvbnyuii uytncxzqryoaxsdfghj**

(Nuevo para hablar por teléfono)

sdxczvbmnkiopuytrewqo (personas) Le pregunto donde dice personas, señala de derecha a izquierda todo, le repito la pregunta, sin responder deja un espacio y escribe:

wtgbnmkloiuytrewqazsxc Le pregunto ¿qué dice? "para llamar", le señalo la línea anterior ¿y aquí? "personas".

Le pregunto ¿qué más vas a escribir? no más. Entonces pon tu nombre y la fecha, escribe correctamente su nombre y le agrega **///** Le digo que escriba Octubre 18 de 2000, escribe **2000108**.

Quando la actividad propuesta incluía la escritura de un texto colectivo se utilizaban dos estrategias diferentes: (1) Los niños iban pasando al computador y escribían su parte, como en el proyecto del periódico, en el que cada uno escribió una página; o en el de las normas del pasajero, en el que cada uno escribió una norma. Después con el texto impreso las profesoras hacían el trabajo de socialización. (2) Todos los niños se sentaban alrededor del computador y se turnaban el puesto de escritura. Quien escribía recibía apoyo de los demás. Esta estrategia se vio especialmente en la escritura de cuentos colectivos y en el diseño del logotipo del periódico; en este caso todos decidieron, el nombre, tipo y color de letra e ilustraciones. Si la actividad de

escritura la realizaban en binas (parejas), se turnaban la escritura, el que observaba podía intervenir, ayudar, o simplemente observar.

OBSERVACIÓN N°: 33

agosto 16/00

9:15 a.m.

S y G escogen un árbol de manzanas y el color rojo para la letra, cada uno escribe una línea:

(S) **rjyohñpg8gcxz<srul**

El árbol se alimenta

(G) **4w2uefhfgfhhtduiy4a344**

El árbol se alimenta, S le dice "no el árbol toma agua".

(S) **Hipu´ hjiu}l**

Los arboles comen papitas. Le pregunto a Gustavo ¿Tu crees que comen papitas? Dice "no porque no tienen boca, le pregunto a S ¿entonces como hacen para comer papitas? "se las echan con agua".

(G) **{j-lokkjnñlkihuioppokittuh**

El árbol toma agua

(S) **yhi-jkituhgggf<zgjihno**

Los arboles duermen el día del sol. Cuando le pregunto qué escribió, G le dice algo al oído , y dice voy a poner fin, le digo que espere que falta que termine G. Este escribe

(G) **jhhjjggjngfcxgbcmgghygyu7tfuj killln**

Cuando le pregunto ¿qué escribiste? Me dice no sé ¿entonces escribiste letras a la loca? Si. S dice "ahora si voy a poner fin", Escribe **fin**.

Escribe su nombre, pone m en vez de n y borra, pone f y borra, me pregunta ¿cuál es? Le muestro, le queda su nombre bien escrito. G quiere escribir su nombre en mayúscula, S le muestra la G, escribe **GUSTO**, le pregunto ¿ya dice Gustavo? No, borra la O pone V y le digo que ponga la O le queda **GUSTVO**. Escriben la fecha con apoyo, les voy diciendo las letras, G pone el 16, S pone 2000. Les ayudo a escribir la palabra "árbol", diciéndoles las letras, comienza S, después G, cuando pone la B dice que es la de "Brayian", al escribir "árbol" siguiendo la muestra pone **arbool**, pero al comparar borra y corrige.

OBSERVACIÓN N°: 38

FECHA: septiembre 7/00

8:20 a.m.

Cuando llego están en la ronda de saludo, P1 pregunta por la fecha, SA desde que me ve dice que quiere trabajar conmigo y me sigue para donde me muevo. Con P2 hacen una ronda inicial donde hablan del peatón, ella les dice que conmigo van a trabajar lo que debe hacer un peatón.

8:35 a.m.

Comienza SA, H también viene, les propongo que trabajen juntos, comienza SA empieza a teclear de una, lo freno preguntándole lo que va a escribir "los carros", le recuerdo que vamos a escribir sobre el peatón, dice "el peatón puede caminar en la cebras", le ayudo diciéndole las palabras, enfatizando los sonidos y recordándole el espacio blanco entre palabras, de este modo escribe:

El peaton puedbe caninar n vc ccebraxs

Escribe su nombre **santiago l**.

Continúa H, ¿qué vas a escribir? Peatón camina, le ayudo diciéndole las letras, SA le ayuda mostrándoselas en el teclado y corrigiéndole, le borra la letra si no es o si repite varias, H por jugar pone varias, así logra escribir:

Peaton scamiiiiitrnaaaaaaaaaaaaa

Escribe su nombre **rtyr** (Hernán)

Después le ayudamos a escribirlo correctamente, SA muy pendiente le borra las letras repetidas. SA escribe la fecha, le dicto septiembre letra por letra, él pone 7 2000k. Ponen dibujos, se turnan sin ningún problema, cada uno dibuja líneas como calles. Les digo que pongan al peatón, le ayudo a SA a dibujar la cebra, ambos ubican peatones, SA quiere nubes, H dibuja algunas y SA pone soles.

OBSERVACIÓN N°: 40

FECHA: septiembre 14/00

8:35 a.m.

Cuando llego están terminando la ronda inicial, están cantando la canción del pato. Cuando me ven, me saludan cantando y les respondo igual. Traigo una caja con libros, la abren y se emocionan mucho, comienzan a corear "libros, libros, libros" los sacan y se sientan a mirarlos, las profesoras sacan otros libros y los dejan mirar libremente, ellas mientras tanto están organizando algo.

8:50 a.m.

Prendo el computador, traigo los textos que me dictaron ayer escritos en mayúscula, imitando el tipo de las letras del teclado, espero que les facilite la copia siguiendo del modelo.

8:55 a.m.

Llamo al equipo del globo, vienen K y L, A no vino. Leemos juntas el texto que me dictaron, K reconoce donde dice globo y recuerda el texto que escribió, ella quiere comenzar. Le digo que ponga el título, le voy mostrando las letras en el modelo, ella las busca en el teclado, las encuentra con facilidad. Escribe **"EL GLOBO"**. Cuando le toca a L, quiere llevarle la mano, le digo que le muestre la tecla pero que la deje mover sola la mano, así le va mostrando las letras y está pendiente de lo que escribe, le borra si pone letras de más. L aún deja el dedo puesto en una sola tecla y le da dificultad coordinar los movimientos para llegar a la tecla que se le señala.

Escribe con apoyo:

EL GOLBOOL ESTA ZZZZZARVCRIBA

El globo está arriba

Continúa K, escribe siguiendo muy bien el modelo:

CUAN DO ESTA EL AIRE FRIO SE BAJA CON CUIDAOD DEL CIELO

Luego L con su ayuda escribe:

WEEEEKLL G.LLOBO (El globo)

K continúa **CUANDO ES TA CALIENTE SSEE** (K pone una letra y L la imita) **SUBE LA** (al) **CIELO Y CUANDO ESTA RFO** (frío) **SEE** (se) **BAJA A,L** (al) **UELO** (suelo), Se ven cansadas y les ayudo con una parte del texto **2 PERSONAS VIAJAN** sigue L, escribe **EEEEEEEEEE** **NNNNNNNNNN** (en), les ayudo a terminar el texto **UNA CANASTA QUE SE LLAMA BARQUILLA**, K escribe su nombre **KELLYY**, y le lleva la mano a L para que escriba el suyo.

En la unidad de los animales se dedicó un día o una semana a algún animalito. Tuvieron una tortuga (Angy), un loro, y un acuario con tres pecesitos (éste estuvo hasta el final del año). De cada uno de estos personajes se escribió un

cuento colectivo en el computador, pero en este caso la escritura la hacía una de las profesoras y los niños le dictaban las ideas, una vez listo, se les imprimía y empastaba el cuento y se dejaba en el aula como material de lectura

OBSERVACIÓN N°: 29

julio 27/00

8:30 a.m.

Cuando llego al aula los niños están con los dibujos que hicieron el día anterior representando algo sobre la tortuga, estos les servirán para escribir un cuento utilizando el computador. Hoy no viene Liseth

8:35 a.m.

Se sientan en el suelo frente al computador, deciden el color que van a utilizar para escribir, después de una votación seleccionan el color rojo. P1 escribe, comienzan con el título que ya habían seleccionado desde ayer "El libro de la tortuga Angy". P1 pregunta ¿cómo empezamos el cuento? "con morado" dice K, P1 continúa ¿cuándo llegó la tortuga? SA "el 24 de julio" ¿qué día fue ese? H dice "unes" P1 dice "Lunes muy bien Hernán". S se voltea dando la espalda y molestando a las niñas que están sentadas detrás de él. P1 le llama la atención y vuelve a la posición inicial. P1 continúa ¿quién llevo? Todos responden "Angy" P2 pregunta ¿cuándo la tortuga llegó ya tenía nombre? P1 dice entonces quien llevo? Responden "una tortuga grande" ¿de qué color? "Negro y amarillo". ¿Es negra con qué? "con barro" dice K, "con bolitas" dice SA, P1 escribe es negra con bolitas amarillas. K se acuesta en el piso, P1 le llama la atención. ¿Qué más tiene Angy? "4 patas, una cabeza" responden varios, K dice "tiene dos chulos", P1 le pregunta ¿tiene dos chulos en dónde? K no responde, A dice "la casita", P1 pregunta ¿cómo se llama la casita? SA responde "caparazón". ¿Y el caparazón es duro o blandito? "duro" responden en coro, D dice "también tiene una colita. En ese momento Angy (la tortuga) se arrima donde están todos sentados y se dispersan de la actividad, P1 les dice que la pongan ahí para que vea que están escribiendo y les pregunta ¿qué come Angy? "chocolate con arepa" dice D. P2 pregunta ¿cómo son los ojos de Angy? "Grandes". P1 les dice "vamos a poner que hicimos con la tortuga y va diciendo y escribiendo "El primer día los niños escogieron como nombre para la tortuga Angy", pregunta ¿por qué la pusieron Angy? D responde "porque no hay más nombres", P1 repite la pregunta, K dice "porque todos querían", D dice "porque yo tengo una amiguita que se llama Angy". P1 continúa escribiendo "Luego cada niño escogió su responsabilidad" (los niños están dispersos) SA dice "y este cuento se acabó", P1 les pregunta si lo dejan ahí, dicen que sí, pero P1 insiste en continuar y pregunta ¿Santiago de qué se encargó? "de limpiar el popó" ¿Y Gustavo de qué se encargó? "de la comida", ¿Y Stiven qué le hizo a la tortuga? "comida" ¿También le dio comida? "no". Los niños están muy dispersos y P1 decide parar la actividad y pasan todos a la mesa.

OBSERVACIÓN N°: 30

agosto 2/00

8:15 a.m.

Cuando llego al aula, ya han terminado la rutina de saludo, pero aún no han empezado las actividades. Esta semana el tema son los peces, se les organizó una pecera con cuatro peces, la miro con ellos y me dicen el nombre que le pusieron a los peces. Mientras están haciendo unos peces para un móvil, iré trabajando en el computador con cada niño, para terminar la tercera parte de la evaluación (el dictado).

OBSERVACIÓN N°: 31

agosto 3/00

9:10 a.m.

Hoy faltan H, A, G y D. Cuando llego están alrededor del computador, P1 está leyendo con los niños el cuento que escribieron acerca de los peces que tienen en el salón. K esta en la mesa escribiendo. Cuando terminan de leer P1 pregunta si le ponen ya "fin", responden que sí, P2 dice que falta lo que va a poner K. P1 le pregunta a ésta ¿qué escribiste? "los peces en el agua de alimentan y uno los quiere mucho y le dan comidita". Después dicta "los peces se alimentan y en el agua y uno los quiere mucho". P1 pregunta de que color ponen "fin", Los niños dicen rojo y las niñas morado, L es la única que no ha votado, le toca desempatar, dice rojo, SA dicta las letras de "fin".

P1 le pregunta a SA ¿de que color quieres tu nombre? Rojo ¿Y Marilyn? Fucsia, S rojo, K fucsia, L verdeazul. Entre todos escogen el color del nombre de los compañeros que faltan. Mientras P1 acaba de organizar el documento, SA y S juegan y M y K conversan.

9:30 a.m.

Salen al descanso.

10:30 a.m.

Regresan del descanso, hablo con ellos alrededor de la pecera, me dicen el nombre de los peces, les pregunto ¿cómo saben cual es cual? (hay dos iguales) me dicen que uno es más grande. Hablan de que hacen popó, les pregunto ¿los peces hacen popó? SA dice "no porque no tienen nalgas", K dice señalando, "mire popó guacala". Los invito a escribir lo que quieran de los peces para lo cual les entrego una hoja en blanco con el dibujo de un pez.

Registro de experiencias (salidas pedagógicas)

Durante todo el año se programaron diversas salidas pedagógicas; estuvieron, por ejemplo, en algunas de las casas de los compañeros, allí los padres les ofrecían la media mañana, les daban regalos y les programaban alguna actividad. En estos casos hacían una narración colectivo de la experiencia y las profesoras o la investigadora escribían el texto en el computador a medida que los niños le dictaban las ideas. Estos textos se imprimieron, empastaron y pasaron a ser parte del material de lectura del aula. También realizaron salidas al museo de la Universidad de Antioquia, al Jardín Botánico "Joaquín Antonio Uribe", al Metro de Medellín, al Zoológico Santa Fé, al Planetario Municipal "Jesús Emilio Ramírez", entre otras. Después de cada salida los niños debían escribir y dibujar algo relacionado con ésta. Algunos ejemplos de estas actividades de escritura se presentan a continuación:

OBSERVACIÓN N°: 25

junio 12/00

10:30 a.m.

Regresan al aula y las profesoras les reparten unas hojas para que dibujen algo sobre la visita que hicieron el viernes a la casa de Santiago. Comienzan por escribir el nombre. A cada uno le asignaron un tema par dibujar: A los regalos, S la comida, D la salida en el carro, K la llegada a la casa, SA los preparativos en su casa, H los juguetes. Cuando terminan de dibujar les reparten colores para colorear sus dibujos.

11:00 a.m.

Prendo el computador, cada uno va a venir a contar la parte que le correspondió, yo me encargo de escribir. Comienza SA, siguen en su orden D,K,H,A y por ultimo S. P2 interviene cuando dicen otra cosa, pero yo escribo lo que dicen los niños, mientras escribo voy pronunciando las palabras. Todos terminan alrededor del computador, ya cuando me están dictando los últimos, los que quedan atrás se dispersan y se ponen a jugar. M es la última en dictar su parte, pues ella no fue al paseo, le sugiero que escribamos los motivos que tuvo para no ir, le parece bien y me dicta. Ponemos fin y cada uno escribe su nombre con apoyo. Leemos toda la historia, para ello activo la opción de intercambiar algunas palabras por dibujos y con este apoyo ellos hacen la lectura. Pero sólo están atentos y siguiendo el texto SA, S, H y A. Los demás están jugando. Llamo a M para que lea su parte. Finalmente le ponemos color a las letras. Terminamos a las 11:55 a.m.

OBSERVACIÓN N°: 26

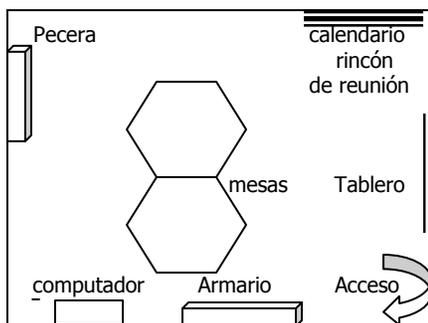
FECHA: junio 13/00

8:30 a.m.

Llego cuando están en el saludo, les muestro el libro de "La casa de Santiago" lo traigo impreso y argollado. Lo paso para que lo lea cada uno. Comienza M y lo mira sin decir nada, D lee los nombres, H lo mira en orden sin decir nada y lo pasa al compañero, SA lo coge y todos se agrupan a su alrededor, SA lee los nombres y les dice que les va a leer una historia "Un perro que se llama Nico y jugamos con una bicicleta de Santiago Lázaro. La mamá nos dio papas con salsa de tomate y unos lapiceros de Pokémon. Entonces la mamá de Santiago Lázaro se llama Cristina y entonces nos devolvimos con Don Gustavo y Santiago Lázaro nos recibió. Chao y fin". K lo mira en orden, se lo pasa a G, éste lo mira con S. Mientras tanto los otros se van sentando en la mesa, cuando están todos acomodados, les leo la historia completa. Voy haciendo pausa en las imágenes o en algunas partes del texto para que ellos completen la idea.

2.5 La rutina diaria

Esquema del aula



Los niños comenzaban su trabajo a las 8 a.m., en el aula tenían un rincón destinado a las reuniones, allí realizaban la rutina de saludo, se sentaban en el suelo y cantaban la canción "cómo estás fulanito, cómo estás"; a continuación oraban cantando, para ello tenían dos canciones. Después se paraban frente al calendario y la profesora les preguntaba por el día, la fecha, el mes, el año y el clima, un niño era asignado para colocar la imagen sobre el clima (sol, nubes, lluvia) en el día correspondiente. Finalmente la profesora iba llamando a cada uno para que buscara el puesto que aparecía marcado con su nombre. Algunas observaciones del diario de campo ilustran esta secuencia de actividades:

OBSERVACIÓN N° 2

febrero 21/00

8:30 a.m.

Llego al aula cuando ya han comenzado, los encuentro sentados en el suelo en una ronda (S, SA, H, A, P1, L, M, P2). Hablan del Niño Dios. P1 les dice que les va a enseñar una canción:

"Jesusito de mi vida tu eres niño como yo
por eso te quiero tanto y te doy mi corazón
tómalo, tómalo, tuyo es mío no".

L esta a un lado no canta sólo escucha, P1 le ayuda a mover las manos siguiendo la canción. La repiten dos veces, solo cantan S, SA, A.

OBSERVACIÓN N°: 4

marzo 3/00

8:15 a.m.

Hacen la ronda de saludo. P1 pregunta "quien recuerda la canción?" K responde, ella recuerda parte de la canción. Todos la cantan acompañando con gestos y movimiento la letra de la canción. Entra el papá de S y le explica a P1 porque no trajo hoy al niño.

Se sientan en el suelo para rezarle al Niño Jesús. K dice que tiene pereza, inmediatamente P1 les dice que se pongan de pie y empieza a hacer estiramientos y van diciendo "fuera pereza". K dice "ya no tengo pereza". Se sientan de nuevo P1 pregunta quien recuerda la canción del Niño Jesús, K comienza a cantarla y los demás la siguen. Cuando terminan conversan entre ellos P1 participa. SA dice que le rasca la cabeza porque tiene piojos intervienen en el tema D y K, quien dice que la mamá le espulga la cabeza. P1 pregunta ¿Qué día es hoy? A responde "miércoles". P1 dice "seguro que hoy es miércoles? P2 comienza la canción de la semana, P1 vuelve a preguntar "¿Qué día es hoy?". SA responde "viernes". P1 dice "muy bien y mañana es sábado. Los sábados venimos a estudiar?". Responden en coro "Noooo". P1 les cuenta porque esta semana se suspendieron las clases. Les pregunta por el nombre de la institución. Le dicen "Universidad de Antioquia".

OBSERVACIÓN N°: 8

marzo 23/00
8:15 a.m.

P1 coloca los nombres en los puestos y los va llamando. H no encuentra su nombre y se sienta en otro puesto, coge el nombre del puesto de al lado es el de A, éste se acerca enojado reclamando su nombre y se lo quita, P1 le dice a H que ese no es su nombre que lo busque, se para y sigue buscando hasta que lo encuentra. A, M, G, SA, K, L, no tienen problema para encontrarlo. D se sienta en el de S, P1 le pregunta si está segura que ese es su nombre le responde que sí, P1 le dice a S que busque su puesto es el último, él se sienta en el puesto que está desocupado (el de D) y coge el nombre, P1 le pregunta si ese es su nombre y dice que sí, P1 le muestra los dos rótulos el de D y el de S, y le pregunta "¿dónde dice Stiven?", lo reconoce, lo mismo hace con D "¿Dónde dice Daniela?" señala el de S, P1 le entrega el suyo.

OBSERVACIÓN N°: 12
abril 10/00
8:30 a.m.

Llegan los niños con las dos profesoras, las mesas están recogidas, P1 les indica el rincón de saludo para que se sienten. Falta A. P1 y P2 se ponen a organizar el calendario, P1 les dice "párense, vamos a botar la pereza", los niños se paran y mueven diferentes partes del cuerpo siguiendo a P1. H canta parte de la canción de saludo (como pidiendo que la canten) P1 le dice que listo, comienzan todos a cantarla, mientras cantan P2 le ayuda a L, y P1 le ayuda a G a realizar los movimientos con que acompañan la canción.

8:35 a.m.

Hace una ronda y le van preguntando a cada uno con una canción "¿cómo estás fulanita, cómo estás?" este debe responder "muy bien". Terminan y se sientan en el suelo en ronda, H dice "unes" (sin que le pregunten nada), P1 le dice muy bien. Pregunta ¿qué día es hoy? H responde de nuevo "unes", P1 dice "antes del día vamos a cantarle a quien? Responden en coro "al Niño Jesús", cantan la canción y después cantan otra canción alusiva a Cristo.

8:38 a.m.

P1 pregunta ¿qué día es hoy? "lunes" responden en coro, se ponen en pie, P2 pregunta que día es hoy? "lunes de la jirafa" (le tiene asociada una imagen a cada día) "de 10" dice SA. P2 pregunta "¿de qué mes? S dice "abril". P1 pregunta ¿qué dice? "lunes 10" ¿de qué mes? "abril" ¿de qué año? "2000". P1 dice "repiteamos hoy es lunes 10 de abril de 2000".

Después de estar organizados en las mesas, una de las profesoras les decía el tema del día y realizaban una actividad, por lo general una ficha que implicaba una actividad manual como colorear, rasgar, recortar, pegar, dibujar, amasar, punzar, etc.

OBSERVACIÓN N°: 15
mayo 4/00
8:40 a.m.

Cuando llego se están acomodando en la mesa, faltan D y L.

P2 les entrega una ficha en la cual están dibujadas frutas y verduras. P1 va preguntando qué es cada cosa K dice "piña, fresa", SA nombra la mora. P1 les pregunta que son todas esas que

están nombrando, varios responden "frutas". No logran reconocer el repollo (el dibujo no es muy evidente). P1 pregunta que es el repollo, responden que una fruta, P1 les aclara que es un vegetal (yo diría más bien verdura, vegetal es un término muy amplio). P1 señala las alverjas y le pregunta a H qué es, éste le responde "eitós" (huevitos), M dice "alverjas". P1 le dice a H "parecen huevitos pero son alverjas. Le pregunta a SA "la zanahoria es una fruta o un vegetal?", responde "fruta", no es una fruta qué será? S responde "vegetal". P1 les dice "la mamá nos echa repollo, zanahoria, pepino, tomate en la ensalada". K dice "a mi me ponen pepino en los ojos" P1 le pregunta para qué "para que se me pongan bonita". P1 pregunta ¿qué hace la mamá con la alverja?, M responde "sopita".

P1 les reparte lápices "qué hacemos antes de colorear?" S dice "escribimos el nombre". P2 les explica "en esta hoja tenemos 2 grupos de alimentos, las frutas como la piña, el mango, la fresa, y las verduras como la zanahoria, el tomate y la alverja. Vamos a colorear solamente las verduras". P1 organiza los colores para repartirlos, a cada uno le da un montoncito con diferentes colores.

OBSERVACIÓN N°: 25

junio 12/00

9:00 a.m.

Comienzan la primera actividad que es pintar una tablita para el regalo del día del padre, les explican de que se trata y la pintan de verde utilizando pincel.

9:30 a.m.

Salen al descanso

10:30 a.m.

Regresan al aula y las profesoras les reparten unas hojas para que dibujen algo sobre la visita que hicieron el viernes a la casa de Santiago. Comienzan por escribir el nombre. A cada uno le asignaron un tema par dibujar: A los regalos, S la comida, D la salida en el carro K la llegada a la casa, SA los preparativos en su casa, H los juguetes. Cuando terminan de dibujar les reparten colores para colorear sus dibujos.

A las 9:30 a.m. bajaban a tomar la media mañana, se lavaban los dientes y descansaban en el patio hasta las 10:30 a.m. En la segunda parte de la mañana por lo general revisaban y le echaban agua a la matica (cada niño tenía en el patio una matera con una planta), les leían un cuento, y realizaban una actividad libre con los juguetes, o con plastilina, o en la piscina de pelotas. Los miércoles a las 11:30 a.m. iban a la sala de informática. A las 12:00 m. se organizaban para salir y cantaban la canción de despedida.

La escritura en el computador comenzó a partir del segundo trimestre. Mientras los niños realizaban actividades en la mesa de trabajo con las profesoras, los niños pasaban por turnos a escribir acerca del tema del día en el computador con el apoyo de la investigadora.

En el segundo semestre las actividades de escritura manual y en el computador se integraron mejor; las profesoras lograron estructurar los proyectos pedagógicos y variar un poco las actividades. Después de dar el tema del día, inducían a los niños a decir lo que sabían del mismo y les asignaban alguna tarea como consultar, escribir, realizar algún experimento, construir algún elemento, o alguna actividad manual. También se hizo frecuente la lectura, para ello les sacaban una caja de libros de enciclopedias infantiles, o realizaban algún juego de simulación, como la tienda, o el noticiero, o alguna actividad de escritura colectiva en el tablero, o alguna salida. Cuando la investigadora estaba en el aula, los niños pasaban por turnos a escribir en el computador.

OBSERVACIÓN N°: 21

mayo 31/00

8:30 a.m.

Llegan al aula con P2, P1 está incapacitada, hacemos la rutina de saludo, P2 lee la historia que escribieron de la visita a la casa de Stiven y los niños van mostrando la ilustración que cada uno hizo, después me muestran el álbum que hicieron con las partes de la casa. Hablamos de la tienda y preguntamos qué quiere vender cada uno, van diciendo y dicen el precio, les digo que podrían hacer el cartel en el computador, se animan mucho. También harán cartel con colores.

OBSERVACIÓN N°: 43

FECHA: septiembre 26/00

8:30 a.m.

Cuando llego ya han terminado la ronda de saludo y están organizando las mesas, me saludan cantando.

8.35 a.m.

P2 se sienta con ellos y dice "A cuénteles a M que hicieron ayer" A dice "la carta", P2 pregunta ¿a quién le escribieron? "a Marilyn" dice SA, "a mi papá" dice S. P2 les dice "hoy vamos a hacer cartas agradeciendo, ¿quién sabe que son cartas de agradecimiento?" No responden ¿para qué servirán? Ella misma responde "para agradecer a alguien y nosotros tenemos que agradecerle a las mamás que nos han recibido en su casa, a la mamá de Stiven, Santiago, Andrés, Kelly", les reparte hoja, lápiz y borrador. Mientras tanto voy prendiendo el computador, la idea es que escriban la carta en ambos formatos.

8:40 a.m.

P2 se sienta con ellos en la mesa y les pregunta ¿a quién le van a escribir? SA dice "a la mamá de Stiven, doña Diana" D "a la de Kelly, Ruth Mary", A "a la de Santiago, Cristina", K "a la de Andrés, Estella", S dice "a la de Daniela". P2 le dice que todavía no han ido a su casa, pero que le puede escribir al papá que les trajo pizza el día del cumpleaños de Daniela. P2 se acerca a L y le pregunta a quién le va a escribir, L no responde, le pregunta varias veces y no responde, le dice que se pare y señale a quién le va a escribir, L se para, camina despacio y señala a A, éste le dice que no enojado. P2 le dice "vas a tener dos cartas una de Marilyn y otra de Liseth", se queda con la cabeza agachada en la mesa mostrando disgusto.

P2 les dice que cuando terminen de escribir en el papel pasan al computador, SA quiere venir de una, p2 le pregunta ¿y ya escribiste? S se arrima y me dice que ya escribió, le pregunto ¿qué escribiste? "don Edgar, Daniela" le pregunto ¿y dónde dice gracias? ¿por qué es que le vas a agradecer? "gracias por la pizza" y se va. Viene D y me muestra que escribió el nombre de la mamá de K, doña Ruth Mary, le pregunto ¿dónde dice gracias? Pone unas letras y me muestra que dice "muchas gracias".

9 3 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

10 3.1 Análisis individual de los nueve casos del aula

En este apartado se realizará un análisis individual del proceso seguido por cada uno de los niños del aula integradora de preescolar en tres aspectos fundamentales: lectura, hipótesis de lecturabilidad y escritura.

- Lectura: se tienen en cuenta los resultados en las subpruebas de lectura de la prueba de conocimientos previos (portadores de texto, manejo de material impreso y lectura con imagen), tanto en la prueba inicial como final.
- Hipótesis de lecturabilidad: se hace un análisis aparte de este aspecto, por la relevancia que tiene para el proceso las hipótesis que manejan los niños con respecto a lo que se puede o no leer. Para ello se hace un seguimiento de las respuestas dadas en la subprueba de lectura "reconocimiento de texto escrito", tanto en la prueba inicial como final.
- *Escritura: este es un apartado extenso en el que para cada modalidad de escritura (manuscrita y en el computador) se destacan las características*

más importantes en el proceso de apropiación de la lengua escrita, a través de cuatro apartados:

(1) Prueba inicial.

(2) Muestra intermedia de escritura.

(3) Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar

(4) Prueba final

Las muestras de escritura manuscritas se recopilaron de las fichas de trabajo y los cuadernos de los niños (ver anexo 5). La escritura en estos materiales va básicamente de tres tipos: el nombre propio, escritura espontánea, marcar dibujos, y con menor frecuencia la copia o el dictado. La escritura del nombre propio, dada su importancia, va objeto de un seguimiento desde la prueba inicial, pasando por los diferentes momentos del año escolar hasta la prueba final. En todos los casos se señalan con ejemplos los momentos considerados críticos en la evolución del proceso de escritura; en cada uno se indica el número de la muestra [n], la fecha, la edad (años:meses), una breve descripción de la actividad propuesta y de las características de la escritura.

Para las muestras de escritura en el computador se tuvieron en cuenta todas las actividades de escritura que se realizaron con esta herramienta, de las cuales se tiene una copia impresa y un registro escrito de observaciones donde se consigna el proceso de producción escrita. En esta actividad los niños siempre estuvieron acompañados por la investigadora. La escritura en estos materiales está compuesta básicamente por:

- *El nombre propio: en este caso, al igual que en la escritura manuscrita, la escritura del nombre propio será objeto de un seguimiento más extenso a través de las diferentes pruebas y muestras de escritura.*

- *El título o tema: aparece al comienzo de casi todas las muestras de escritura realizadas en el computador. Por lo general se daba apoyo con un modelo, o diciendo las letras (APV) o señalando las letras en el modelo o en el teclado (APS), y si era necesario se daba apoyo físico, guiando la mano del niño en el teclado (APF). Por lo tanto el proceso que se observará tendrá que ver con la eliminación progresiva de los apoyos dados para la escritura correcta del título.*
- *La fecha: Generalmente al finalizar la escritura del tema se incluía la fecha, lo cual se convirtió en una rutina en las actividades de escritura en el computador; algunas veces lo hacían con apoyo, o copiaban del calendario del aula, o la escribían a su modo.*
- *Escritura espontánea: la mayoría de los escritos son de este tipo, y son precisamente estos los que mayor información brindan del proceso que sigue la escritura con esta herramienta.*
- *Marcar dibujos. No fueron muchas las actividades de escritura de este tipo realizadas en el computador, pero por lo general se le proponía al niño una vez seleccionada la imagen que ilustra el tema sobre el cual iba a escribir que le escribiera el nombre; en algunas oportunidades se le ayudaba a escribirlo correctamente, y se animaba a escribirlo siguiendo el modelo. En el análisis se hará hincapié en aquellas marcas que se hacían sin apoyo.*
- *Escritura con modelo (copia): las actividades de copia estuvieron presentes en el proceso al escribir el título, la fecha, y al hacer algunos carteles o tarjetas. En estos casos el niño dictaba lo que quería decir, el mediador escribía a la vista del niño lo que iba diciendo, utilizando para ello una hoja, un marcador, y escribiendo todo el texto en mayúsculas, tal como aparecen las letras en el teclado.*

Para todos los casos se utilizó el mismo esquema de análisis planteado con el material manuscrito.

Complementario a esto, en el Anexo 6, el lector encontrará para cada niño una síntesis descriptiva de los resultados de las pruebas inicial, final y de la muestra intermedia de escritura; y un cuadro resumen con los indicadores para cada niveles de conceptualización que permite comparar los tres momentos de la prueba (inicial, intermedia y final)

Ademas, en el Anexo 7, se resumen en cuadros las características de la escritura de cada niño, tomadas de las diferentes muestras recopiladas durante el año escolar en las diferentes modalidades: manuscrita y en el computador.

11 Sujeto 1: Gustavo (G)

Síntesis de los resultados⁶

Lectura: Desde la prueba inicial muestra que diferencia claramente entre texto e imagen y que el texto dice lo que la imagen representaba. Sin embargo se observa en la prueba final que el texto no era visto como un todo que remite a una denominación (niño, pelota, bicicleta), sino que trata de asignarle a cada línea un significado relacionado con la imagen, la cual asume un carácter descriptivo incorporando sus propios conocimientos; aquí se evidencia una primera aproximación al acto de lectura. Esto lo hace tanto con material impreso como multimedial, ejemplo:

*[prueba final], nov7/00, (5:10) Con la enciclopedia multimedial describe las imágenes, señalando línea por línea al leer, así:
Bicicleta, un niño se cayó de una bicicleta y se dañó.
Un vaso se quebró.
El príncipe vuela y tiene espadas.
Un señor da una vuelta canela.*

⁶ En el Anexo 6-a se resumen los resultados de la prueba inicial , final y de la muestra intermedia.

Estas dos formas de darle significado al texto (denominativa y descriptiva) ya fueron descritas por Ferreiro y Teberosky (1979), quienes consideraban que en la descripción, el sujeto puede o no retomar la totalidad de los elementos de la imagen y que estos son ordenados en terminos de la interpretación que hace el sujeto de la misma. En el caso de la denominación se busca es una correspondencia entre el signo grafico y la imagen, el texto sirve para leer lo que está en el dibujo, pero en general corresponde a un solo elemento del mismo.

Hipótesis de lecturabilidad: *En la prueba inicial con material impreso muestra una hipótesis estable, según la cual no se pueden leer las tarjetas que tienen menos de cuatro letras, números o letras repetidas. Hipótesis que no mantiene en la prueba en pantalla, en la que considera que ninguna tarjeta se podía leer.*

En la prueba final su hipótesis es estable con ambos tipos de material: no se pueden leer los números y las letras repetidas. En la prueba final en pantalla además agrega al grupo de las tarjetas que no se pueden leer aquellas que no lograba asociar con algún nombre de las personas conocidas ya sea sus compañeros o familiares. En todos los casos lo que se podía leer debía decir el nombre de la persona conocida que empieza o contiene alguna de las letras que aparecen en la tarjeta. Las siguientes son algunas de las respuestas dadas en la prueba final:

12 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
Ea	Santiago		La de Santiago	
Dos	Daniela		Daniela	
Fabuloso	Juancho		Stiven	

12	TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
		SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
12.1	AAAAA AA		Hay muchas de estas		Muchas A
	Mmmmm		Hay muchas de estas		Muchas de la misma
	185058		Hay muchos números		Hay muchos números

Predomina aquí el criterio de variedad de caracteres, es decir que para que algo se pueda leer no solo debe tener letras, sino además éstas deben ser variadas. Aquí el niño da muestras de tener un conocimiento formal de las características de la escritura. Además es interesante destacar que al asignar significado a lo que se puede leer busca un referente conocido, en este caso las letras del nombre de alguien. De acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1979) la utilización de índices para definir lo que se puede o no leer es una conducta anterior a utilización de algún criterio sistemático.

Escritura: *Un seguimiento del proceso de apropiación de la escritura que hace el alumno en las dos modalidades, manuscrita y en el computador, permite destacar las características de la escritura en diferentes momentos:*

Escritura manuscrita: *desde la prueba inicial hasta la prueba final se observa la dificultad que tiene para realizar los trazos con lápiz debido a la presencia de movimientos involuntarios (niño con Parálisis Cerebral); sin embargo son importantes los progresos que se evidenciaron al final del año escolar.*

- 1. En la prueba inicial su escritura se limitaba a una sola marca primitiva (un redondel o línea curva) por palabra.*

Papá	
Pelota	
Mariposa	

2. En la muestra de escritura realizada a mediados del año escolar utiliza una combinación de trazos primitivos y pseudo-letras para escribir frases simples, ejemplo:



O para marcar dibujos:

Sol	
Niño	
Pelota	

3. En la prueba final su escritura muestra las siguientes características:

- Trazos más definidos, utiliza pseudo-letras;

Mamá	
------	---

- La escritura como una combinación de grafías diferenciadas.

Elefante	
----------	---

- La asociación entre los rasgos escritos con segmentos de la frase o palabra.

Pelota	 (pe)(lo)(ta)
Mariposa	 (ma) (ri) (po) (sa)

(el tiburón)
 (se come)
 (las personas)

- *Aproximación a la escritura de palabras muy familiares*

Papá	 (pa) (pa)
-------------	------------------

4. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se tienen en cuenta las fichas de trabajo y el cuaderno. Se encontraron muestras de escritura referidas al nombre propio, la escritura espontánea, marcar dibujos, y algunas muestras de copia y dictado (ver Anexo 7-a).*

Dictado

Sólo tiene una muestra en la que las profesoras señalan claramente que se trata de un dictado, pero es importante destacarla por ser la primera ficha en la que escribe algo más que su nombre. Aunque sus trazos no son muy precisos, se alcanzan a identificar algunas letras como la W, H, n, U.

[3] abril 5/00, (5:3) *Las profesoras les dictan nombres de animales. Escribe 1 o 2 marcas por palabra, utiliza seudo-letras, y empiezan a diferenciarse algunas letras. Al leer segmenta por partes algunas de las palabras escritas:*

foca

rana

sol

W caba H llo

∩ cangre G jo

mor sa

12.1.1.1.1

12.1.1.1.2 Copia

Sólo en tres muestras utilizó la copia. En la primera copia el título del tema sobre el cual iba a escribir "animales", y en la segunda y tercera copia la fecha.

[21], oct11/00, (5:9) Escribe "animales" siguiendo el modelo; su copia aunque no es precisa se acerca mucho a las letras convencionales, algunas letras las escribe en espejo.

mmmo

—

32

animales

[18], sep22/00, (5:8) Escribe la fecha siguiendo el modelo escrito por la profesora en el tablero, ocupa toda la página. Algunos de los trazos son claramente identificables con el modelo, como las letras P, T, I. Otras las invierte, como la S, E. Le queda así:

~ 2²²

29Pt_{sep}

i 9927

tiem bre

[24], nov10/00, (5:10) En el cuaderno escribe la fecha siguiendo el modelo del tablero, utiliza toda la página; las primeras letras son muy similares al modelo, las demás difícilmente se identifican.

v o v

noviembre

Escritura espontánea.

Su escritura espontánea evoluciona a través del año escolar, pasando de los trazos primitivos a utilizar seudolettras y algunas letras. Hacia el final del proceso comienza a realizar análisis silábico, asignándole a una o varias marcas el valor de una sílaba. A continuación se ilustra este proceso:

[11], julio 25/00, (5:6) Las profesoras les escriben en el cuaderno la pregunta ¿Qué come Angie? (se refieren a la tortuga que tienen en el aula). Escribe utilizando una combinación de 1 a 9 marcas por palabra (trazos primitivos)

galletas

pan

chocolisto

[19], oct 3/00, (5:9) Deben escribir algo sobre un medio de transporte aéreo; selecciona el globo y escribe utilizando de 2 a 5 marcas por frase (combina trazos primitivos y seudo-letras):

El globo

se

baja muy despacio

Al leer una de las frases escritas, lo hace segmentando por palabras asignándole de 1 a 4 marcas a cada una, así:

Globo | vuela muy rápido

[23], nov9/00, (5:10) Después de que la profesora les lee algo sobre el origen del cine, escribe sobre el tema utilizando 2 ó 3 marcas para cada frase o palabra (letras y pseudo-letras). Al leer las frases le asigna 1 ó 2 marcas a cada palabra:

la linterna mágica

Al leer las palabras segmenta por sílabas, así:

pe lí cula

cris pe tas

[24], nov10/00, (5:10) Al día siguiente escribiendo la carta a Papá Noel escribe una frase y también la segmenta por palabras.

Papá Noél + Quiere muchos regalos Y cuadernos

Marcar dibujos.

La actividad de marcar dibujos consiste en escribir el nombre a un dibujo que realiza o a una imagen dada. Su escritura en este caso tiene las mismas características de la escritura espontánea. Comienza con trazos primitivos y paulatinamente va incorporando pseudoletas y algunas letras. Los siguientes son ejemplos que ilustran este proceso:

[4], abril10/00,(5:3) Después de escuchar el cuento de caperucita, las profesoras les dicen que dibujen y escriban algo del cuento. Dibuja a caperucita y el lobo y debajo de cada uno escribe los nombres, utiliza marcas primitivas, una para el lobo y tres para caperucita, así:

lobo caperucita

[5], mayo3/00, (5:4) En un dibujo del cuerpo humano, deben escribir los nombres de las partes gruesas. En su escritura se observa que los trazos que realiza se van acercando a las letras (seudo-letras). Utiliza 3 o 4 marcas por palabra. Ejemplo:

cabeza mano

[6], mayo4/00, (5:4) En una ficha debe encerrar las imágenes que correspondan a verduras y escribir el nombre a cada dibujo. Contrario a la actividad del día anterior, en ésta las marcas son más bien dibujos similares al objeto, cuando se le pregunta ¿Qué dice? Solo responde en una oportunidad con el nombre de la imagen "zanahoria", en las demás dice "no se". En este caso escribió el nombre del objeto (pone una marca al lado del objeto) pero no reconoce el objeto, por lo tanto no sabe lo que dice en la marca.

 Marca para naranja  marca para pepino  dice "zanahoria"

[9], jul17/00, (5:6) En el cuaderno, al lado de cada imagen que representa objetos relacionados con el aseo personal, debe escribir el nombre del objeto. Utiliza una combinación de 3 o 4 cuatro pseudo-letras. Ejemplo:

 Jabón  muela

[15], sep7/00, (5:8) En una ficha con tres imágenes que representan algunas señales de tránsito (un carro con su conductor, el guarda de tránsito marcando pare, y un semáforo), debe colorear y marcar los dibujos. Escribe al lado o encima de cada imagen, utiliza de 2 a 5 marcas, pseudo-letras, entre ellas se reconoce la letra T. Al escribir "conductor" lo hace en sentido vertical, parece que se acomoda al espacio de escritura.

 Carro  Guarda de tránsito  conductor

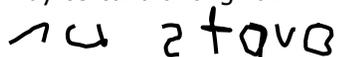
12.1.1.1.2.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace desde la primera muestra de escritura, que es anterior a la prueba inicial (Gustavo Comienza más tarde el año escolar, finales de marzo, y se evalúo en los primeros días de abril), pasando por la muestra intermedia, hasta la prueba final. Inicialmente utiliza marcas primitivas; a mediados del año escolar, Comienza a aproximarse a la escritura convencional de su nombre; para el final del proceso observado escribe su nombre con trazos muy próximos a las letras convencionales. Es importante considerar las dificultades que presenta para la ejecución motriz fina. A continuación se ilustra el proceso:

[1], marzo21/00, (5:2) Debe marcar con su nombre la ficha de trabajo en la que se le pide que coloree el cabello de una niña. Utiliza tres marcas similares, son semicírculos con diferente orientación, así:

 Gustavo

[2], marzo30/00, (5:3) Debe copiar su nombre de un modelo en la ficha de trabajo en la que se le pide colorear los implementos de aseo personal. Hace una copia muy cercana al original:

 Gustavo (copia del modelo)

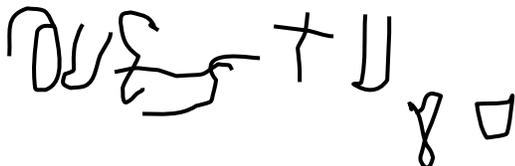
[En la prueba inicial], abril4/00, (5:3). Realiza una sola marca que parece más bien un dibujo:

 GUSTAVO

[4], abril10/00, (5:3) Debe escribir su nombre en la ficha de trabajo donde dibuja el cuento de Caperucita Roja. Utiliza cuatro marcas, pseudo-letras muy cercanas a las letras de su nombre G, U, V

 Gustavo

[muestra intermedia de escritura], jul19/00, (5:6) Escribe su nombre muy cercano a lo convencional, las letras U, T y O son claramente identificables y las demás se aproximan a lo convencional (pseudo-letras), el número de los caracteres es casi correcto (sólo para la S hace tres marcas), y el orden también es correcto, pero tiene que utilizar dos líneas.

 Gustavo

[13], ago15/00, (5:7) Escribe su nombre en una ficha de trabajo en la que debe marcar las partes de una planta. Utiliza trazos cercanos a letras convencionales, que serían las de su nombre pero invertidas, para las dos últimas sílabas de su nombre utiliza sólo las consonantes:

 Gustavo

[17], sep22/00, (5:8) Escribe su nombre espontáneamente, hace la letra grande y ocupa casi toda la hoja. La escritura es muy cercana a la convencional, se identifican claramente las letras U, S, t, O. Aún invierte la letra G y la marca correspondiente a la V no es muy clara en esta oportunidad. El orden es correcto, pero necesita dos líneas, para la sílaba "ta" le basta con la consonante T, le queda así:


Gustavo

[22], oct19/00, (5:9) En la última muestra de escritura que contiene su nombre, escribe sobre su perro. Su nombre ocupa gran parte de la hoja, mantiene la letra G invertida, y también invierte la S, agrega dos marcas, una de ellas parece una /q/,

podría ser un intento por agregar la letra /a/, aunque no en la posición correcta, en el lugar que le correspondería ubicó un trazo indefinido, así:

0V}+5Vq0

[prueba final], nov7/00, (5:10) Mantiene el trazo invertido de la letra G, no es muy claro el trazo de la S, invierte la V y de nuevo agrega dos marcas, en una de ellas se identifica la letra A, pero no en la ubicación correcta, en su lugar agrega dos marcas lineales, así:

0G}+5Vq0
 ✕ 0

GUSTAVO

En síntesis su escritura manuscrita evoluciona desde los trazos primitivos hasta la utilización de pseudoletas y letras (especialmente las de su nombre); el número de caracteres utilizado oscila entre uno y cuatro. Al final del proceso se observa una aproximación a la escritura silábica, tratando de asignar a cada marca o conjunto de marcas el valor de una palabra o sílaba

Escritura en el computador: *Teniendo en cuenta los resultados en las pruebas de escritura realizadas (inicial, muestra intermedia y final), y las muestras de escritura recogidas durante el año escolar, el proceso seguido por el niño utilizando el computador como herramienta de escritura es el siguiente:*

1. *En la prueba inicial su escritura se caracteriza por el uso de letras, números y signos al azar; el número de caracteres marcados no sigue ningún patrón determinado.*

Por ejemplo en la prueba de escritura de palabras escribe:

Mamá	'QQÑLOLLLPPOLLLLLÑ'ÑÑÑ9
Papá	¿'R¿+R+HJ' {{{{{{, ..., R653378I

3. Prueba final. Un avance importante observado en la prueba final es que comienza a segmentar lo escrito asignándole el valor de una o dos sílabas.

En la prueba de escritura de palabras se observa por ejemplo:

13	GF7ERDAE3E (MA)	MM (RI)
2ERT65IUVDY7WWE3	(PO)	(SA)
KJMUG3ryryy45yreergyhhWKLWF(E)	7YHJJUUJRE	(LE)
UI94U64598895TOOIOL	(FANTE)	
KBVB	(HOR)	
TGGUOIGFKUHDNM	(MIGA)	
JM	T6YTYUY6	(TO)
JVB.KHGMV	(PA)	HJVMKMHGIOHU (TOS)

Otro aspecto que cabe resaltar es que reduce el número máximo de caracteres por palabra, esto se observa especialmente en la prueba de codificación escrita de imágenes. En la prueba inicial utiliza máximo 92, en la intermedia 24 y en la final 13. También se observa que utiliza con menor frecuencia números y signos en su escritura.

sol	14 JR7YRY
oso	JVDCC-IZCV
pez	HHRMMM (Pecesito)
pelota	JGDGDXLÑASDFJ

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Gustavo tiene un total de 12 muestras de escritura en el computador, en las cuales se puede observar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, la copia, y el marcar dibujos.

Escritura del título o tema

En general la escritura del título la realiza en forma convencional con algún tipo de apoyo (verbal, físico, tipo señal, modelado). Algunos ejemplos se presentan a continuación:

[2], mayo25/00, (5:4) El tema es la familia, el busca las imágenes que representen los miembros de su familia y les escribe el nombre. Le presento el título "MI FAMILIA" en una tarjeta. Lo escribe correctamente, le doy apoyo señalándole una a una las letras en el modelo.

[7], ago29/00, (5:7) El tema es los medios de transporte terrestre. Selecciona entre varias imágenes relacionadas con el tema la que le interesa más y escribe sobre ella. El título es "Transporte terrestre". Lo escribe correctamente le doy apoyo verbal diciéndole las letras, si no la conoce o no la encuentra se la muestro en el teclado.

[9], sep19/00, (5:8) En esta oportunidad el tema es los medios de transporte acuático, la actividad es igual a la realizada con los medios de transporte terrestre. El TÍTULO es "Medios de transporte acuático". Escribe con apoyo, le voy mostrando las letras, trata de seguirme pero a veces le da dificultad controlar los movimientos y oprime otras teclas, le queda **MWEDFIOS DE TRANSPORTE ACUATICOO**.

[11], oct18/00, (5:9) El tema es el teléfono, con las profesoras realizan consultas en diversos libros y toman apuntes en sus cuadernos, les han preguntado ¿Qué es?, ¿Para qué sirve?, ¿Quién lo invento? En el computador seleccionan una o varias imágenes que ilustren el tema. Escribe el TÍTULO mirando en el libro que trae, no se le da apoyo. Escribe las dos primeras letras, la cuarta y la última en forma correcta, le queda **te{eupo**.

Escritura de la fecha

En el proceso seguido por Gustavo se observa que ha asimilado que en la fecha hay números o una combinación de letras y números. Inicialmente hace tanteos para aproximarse al número 2000. En algunas ocasiones la representación del año le basta y allí dice la fecha completa. Ejemplos de este proceso se presentan a continuación:

[4], may031/00, (5:4) La actividad es escribir un cartel para la tienda que van a organizar en el aula; cada uno debe escribir algo sobre el producto que va a vender. Escribe la fecha correctamente con apoyo verbal, si no conoce o no encuentra la letra o número, se le señala en el teclado. Escribe **mayo31 de 2000**.

[6], ago24/00, (5:7) Escribe acerca de las motos. Para la fecha escribe sin apoyo **24ooo**, dice "agosto 24 de 2000".

[7], ago29/00, (5:7) Escribe sobre los medios de transporte terrestre. Al final escribe la fecha combinando letras, signos y números, así: **HYPPP9B"07**, dice "martes".

[9], sep19/00, (5:8) Escribe sobre los medios de transporte acuático. Al finalizar le digo que ponga la fecha, pone **29000** leo "veintinueve mil", va borrando números y preguntándome qué dice, le voy leyendo los números resultantes, disfruta con el juego, cuando llega al **2** agrega **H00** me pide que le lea, sigue poniendo letras hasta llenar la línea, me dice que lea, le propongo que lea él, me dice que no sabe, borra y pone **2h354780** y dice "ya" le pregunto "¿qué dice?", responde "Dos mil".

[11], oct18/00, (5:9) Escribe acerca del teléfono. Al finalizar le digo que escriba la fecha, pone **2ooo** le pregunto "¿dónde dice octubre?" " No dice". Lo animo para que lo escriba, me pregunta con cual le voy diciendo una a una las letras, reconoce la **O** y la **T**, las demás se las señalo en el teclado. Luego le digo que escriba dieciocho, agrega **8**. Le queda: **2ooootubre8**.

14.1.1.1.1.1 *Escritura espontánea*

En su escritura espontánea se observa con frecuencia el uso de letras, signos y números al azar sin control estable de la cantidad de caracteres utilizados. Esta característica la mantiene durante todo el proceso, aunque al final se puede observar una disminución en el número de caracteres utilizados. Algunos momentos de este proceso se destacan a continuación:

[5], junio13/00, (5:5) Realiza una tarjeta para el día del padre, le escribe un mensaje combinando letras, signos y números al azar en forma continua hasta llenar cuatro líneas del espacio demarcado. Le pregunto qué quiere escribir, no responde, comienza a escribir letras al azar, cuando termina le pregunto "¿qué dice?" No responde y borra, comienza de nuevo utilizando números, después sigue con letras, pregunto de nuevo "¿qué escribiste?" No responde, sigue escribiendo. Le digo que le puede escribir al papá "feliz día" o "te quiero mucho" o "gracias", le pregunto de nuevo "¿qué te gustaría escribirle?" Me dice que quiere escribir una carta, sigue escribiendo, pregunto "¿qué dice?" Responde "te quiero". Escribe:

**8872hhj | 1 | <ffioiootggb<<pph
rduijjkljdcfct8i.-lvdyh-,8À+u
bmnuoi+09yuyhul'kghhiiu9o
u7rftfrft56jhgyty7uoui.l,l.pol**

[6],ago24/00, (5:7) Escribe acerca de la moto, utiliza variedad de letras y signos, sólo en un caso incluye un número. En cada línea del texto escribe una palabra, frase o partes de la palabra, así:

Hñbhlhooppjpjojk{ñpkpiñ´ñkñ.lpk Un carro

Nhjiol,ggtpi Muchacho con una moto.

Le pregunto "¿para qué sirve la moto?" "Para manejar", le digo que lo escriba.

}pup8ipp para manejar

{,k,.glñlhñk{ Otra moto

´bgjjgyjjgfkvkj Llanta

ññ kkp}Pk{´.. Un

p}+ñ{+o}}p Terre

[6], ago24/00, (5:7) El tema son los medios de transporte, selecciona la moto y escribe algo relacionado con ella. Al iniciar la actividad le pregunto si quiere que le ayude a escribir la palabra "**moto**" me dice que sí, le digo las letras **m**, no la sabe, se la muestro en el teclado, **o**, la coloca, **t** no la sabe, le digo la cruz y la identifica. Después copia el modelo exactamente sin apoyo.

[8], sep6/00, (5:8) Van a escribir acerca de las normas del pasajero, hablan con las profesoras sobre el tema y cada uno va diciendo alguna norma y una de las profesoras las va escribiendo en el tablero. Después cada uno escribe su norma en el computador. Utilizo modelo para el título **NORMAS DEL PASAJERO**. Hace copia exacta con apoyo mínimo tipo señal (APS). Inicialmente lo dejo solo, sigue muy bien el modelo, sin intención oprime la tecla de bajar mayúsculas, se da cuenta, borra, vuelve a poner mayúscula y sigue escribiendo, le ayudo con el espacio en blanco, no encuentra la **D**, me dice "yo no la veo" , se la muestro pone **DE**, le pregunto si no le falta nada, me dice "una", pone **A** y borra pone **L**, le ayudo de nuevo con el espacio en blanco, en "pasajero", busca la **j** me dice "esta la pa", le ayudo mostrándole la **j**.

[12], nov2/00, (5:10) El tema es el cine. Copia el TÍTULO mirando al tablero donde escribieron **Cine**, me pregunta por las letras (en el tablero están en minúscula), le ayudo mostrándole las que no identifica (n y e), le queda exacta, le digo que lo escriba todo en mayúscula, escribe de nuevo, en forma correcta y sin apoyo **CINE**.

Marcar dibujos

Esta escritura se caracteriza durante todo el proceso por el uso de letras al azar, puede incluir números y signos, también utiliza series de letras, números o signos repetidos. Puede escribir una misma palabra en forma diferente sin presentar conflicto; en algunas oportunidades la diferencia más evidente es la cantidad de caracteres utilizados. A continuación se ilustran estas características:

[2], may025/00, (5:4) El tema es la familia, seleccionan imágenes para representar a los diferentes miembros de su familia y escribe los nombres. Utiliza en su escritura series de letras repetidas o una combinación de letras y números. Escribe:

FFFFFFFFFDDDDDDDDDDDD papá
BEHHH EAAAR43WA bebé
YYERSURQ12SUJVFYURE7YUUF mamá

[3], mayo25/00, (5:4) El tema es las partes de casa, selecciona el sanitario, dice "un baño". Escribe dos veces la palabra "baño" en forma diferente, la primera es una combinación de cuatro letras y la segunda una combinación de series de números repetidos, variedad de letras en mayúscula, variedad de números , y termina con tres letras diferentes en minúscula, para un total de 22 caracteres, así:

Y en la segunda: **GUZTO** (Gustavo)

[6], ago24/00, (5:7) Tema: medios de transporte. Escribe sobre la moto. Al final escribe su nombre, primero pone **g** y borra, repite y me dice que vea (no la reconoce en minúscula), le muestro la mayúscula, juega a quitarla y ponerla, le demuestro poniendo la **g** en minúscula y mayúscula, le explico mostrándole la luz que se enciende y apaga. Pone **T** y me dice "mire" le pregunto ¿no te gusta? "No así" (me hace el dibujo con el dedo en la pantalla) le bajo las mayúsculas y pone **t**, la **a** minúscula tampoco le gustó, se la pongo en mayúscula pone **GUSTa**, baja la mayúscula y pone **ao**, le digo que le falto la **v**, finalmente pone **GUSTvao**.

[8], sep6/00, (5:8) Tema: normas del pasajero. Escribe su nombre al final sin apoyo, muy cercano a lo convencional, la primera sílaba completa, pero para las dos ultimas parece que con una sola letra le basta, le queda: **GUSTO** Gustavo.

[12], nov2/00, (5:10) Tema: el cine. Al final escribe su nombre con el apoyo verbal del adulto y apoyo tipo señal de un compañero. Pone **GUSTo**, le pregunto si ya dice "Gustavo" me dice que no y me pregunta "¿cuál sigue?" Le digo **A** "¿cuál es?" Le digo "la de Andrés", la escribe y me pregunta "¿cuál sigue?" Le digo "la **V**", se la dibujo, no la encuentra, Stiven le ayuda a encontrarla. Finalmente le queda su nombre completo **GUSTAVO** (la T minúscula es intencional, baja la mayúscula, la identifica con la cruz).

[Prueba final], nov7/00, (5:10) Escribe su nombre en tres oportunidades, en la primera lo hace correctamente, pero juega a repetir las letras, en la segunda cambia la V por B y agrega letras al final, y en la última lo hace en forma correcta con un espacio en blanco después de la U. La secuencia es:

GUSSSSTTTTTTTAAAAAAA VVVVVOOOOOOOO
GUSTABOAOI
GU STAVO

En síntesis, durante todo el proceso muestra especial preferencia por la escritura en el computador; sin embargo, con esta herramienta las características de su escritura no muestran mayores modificaciones. En general utiliza letras al azar y puede incluir números y signos en su escritura. La cantidad de caracteres es variable, disminuyendo en la prueba final. En esta prueba además se observa un avance importante, se aproxima al análisis silábico, asignando a una letra o conjunto de ellas el valor sonoro de una sílaba (ver Anexo 7-a).

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes: el lápiz y el computador muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician en un nivel concreto caracterizado en la escritura manuscrita por el uso de trazos primitivos, y en el computador por el uso de letras al azar o letras repetidas.
- El número de caracteres utilizados en cada formato es diferente. En la escritura manual el número de caracteres es limitado (uno a cuatro caracteres); en el computador por el contrario no hay control de la cantidad. Al parecer la facilidad para marcar las letras en el teclado hace que esta acción se haga repetitiva, a diferencia de la dificultad que le significa los trazos con lápiz o alguna herramienta similar.
- Al final del proceso comienza a interesarse por la representación de los sonidos silábicos y esto se evidencia en la escritura con ambas herramientas; sin embargo es más constante en la escritura manuscrita.
- Con ambas herramientas logra aproximarse a la escritura convencional de su nombre, pero dadas sus dificultades en la ejecución motriz fina, se le facilita mucho más con el computador.
- En la escritura manual se observan avances en cuanto a la calidad de los trazos, pasa de los trazos primitivos al uso de pseudoletas. En la escritura con el computador se observan avances en la calidad de los contenidos, el significado asignado a sus escritos se enriquece y amplía a través del proceso. Esto se puede observar en las escritura que hace acerca del cine tanto en el cuaderno como en el computador:

[23], nov9/00, (5:10) Después de que la profesora les lee algo sobre el origen del cine, escribe sobre el tema utilizando 2 o 3 marcas para cada frase o palabra (letras y pseudoletas). Al leer las frases le asigna 1 o 2 marcas a cada palabra:

 la linterna
  mágica

Al leer las palabras segmenta por sílabas, así:

V pe lí cula
l cris pe tas

[12], nov2/00, (5:10) El tema es el cine, las profesoras les leen una historia sobre el origen, y sobre eso escriben en su cuaderno y en el computador. Escribe con variedad de letras, incluye algunos números, utiliza mínimo 12 letras y máximo 24 , separa el texto escribiendo en cada línea una frase, así:

14.3 TCDNJQJNJCHMNVDRCRDVM,SDD La linterna mágica

KGY6IK0POJLG Asustaba a todos

UIJIYIKOYKVJFIUJO9OIJOI7OLA La linterna mostraba por espejos

HYETGHYUI6IUYP887Y3589 y era muy mala.

Me dice que va a escribir que en el cine hay muchos niños, le digo que recuerde que ya sabe escribir CINE, lo escribe mirando al tablero, después agrega otras letras, así:

Cinetjgg7ffrujffgikjfgf En el cine hay muchos niños.

Sujeto 2: Daniela

Síntesis de los resultados ⁷

Lectura: En las dos pruebas (inicial y final) muestra que reconoce en ambos formatos (impreso y multimedial) el texto como material de lectura diferenciándolo de la imagen. Muestra preferencia por el cuento tanto en material impreso como multimedial, y utiliza algunos elementos de su estructura como "entonces", "había una vez" y "este cuento se ha acabado" (ver anexo 6-b).

Hipótesis de lecturabilidad: En la prueba inicial de reconocimiento del texto escrito utiliza con todas las tarjetas una sola teoría en ambos formatos "todo se puede leer" y dice precisamente eso "se puede leer". Para la prueba final establece una serie de hipótesis con relación a lo que se puede o no leer, aunque no son muy estables y resultan diferentes para el material impreso y el material desplegado en pantalla. Por ejemplo con el material impreso considera que las palabras muy largas o que tienen letras repetidas no se pueden leer; y con el material en pantalla establece que los que tienen una sola letra o las letras repetidas no se pueden leer. En ambos casos las que se pueden leer dicen nombres de objetos, y si tienen números deben decir una fecha. A continuación se presentan algunas de las respuestas dadas en la prueba final en ambos formatos:

15	TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
		SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
	t	Luna			Porque hay una
	la	Ventana		"Se puede leer porque hay dos" ¿y qué dice? Televisor	
	dos	Dice "la mía" ¿entonces que dice?		Crispetas	

⁷ En el Anexo 6-b se resumen los resultados de la prueba inicial, final y de la muestra intermedia.

15 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
	Daniela			
MARAVILLA		No esa tan larga! Pregunto ¿las largas no se pueden leer? "no".	Computador	
mmmmm		No vea (las cuenta) ¿por qué no se pueden leer? "no ve también son las mismas".		Son las mismas
185058	Septiembre del 2000		Dos mil	

Como puede observarse, en este caso se presentó una evolución desde el nivel cero (definido por Ferreiro y Teberosky, 1979), en el que no hay un criterio establecido para determinar lo que se puede o no leer, dando muestras de no tener aún elementos para establecer diferencias coherentes de esos referentes gráficos que se le presentan; hasta la utilización de criterios relacionados con la cantidad y variedad de caracteres, aunque éstos aún no son muy estables. Aquí se evidencia un leve signo de diferenciación en el criterio de cantidad establecido para lo que se puede leer dependiendo del formato, parece que palabras muy largas no se pueden leer en material impreso pero sí en pantalla, y por el contrario una letra si se pueden leer en material impreso pero no en la pantalla. Sin embargo la falta de estabilidad en el criterio no permite inferencias más allá de lo observado.

Escritura: *A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por la niña.*

Escritura manuscrita:

1. En la prueba inicial se pueden identificar tres características diferentes en su escritura:

- El dibujo como escritura.

15.1.1.1.	
Pato	

- La utilización de una sola marca.

sol	
pan	

- La combinación de dos o tres letras (D y P) o pseudoletras.

pez	
vaca	
Cama	

2. En la muestra de escritura realizada a mediados del año escolar se observa que la calidad de sus marcas ha avanzado positivamente. Comienza a utilizar algunas letras, las cuales combina con pseudoletras para formar diferentes palabras; no tiene conflicto en escribir una palabra con la misma combinación de letras.

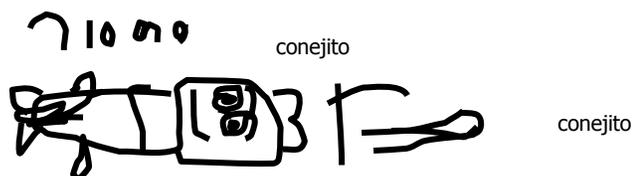
pez	i T a
vaca	O I o
cama	i T a
pescado	O I O I O I O p 

3. En la prueba final su escritura muestra una aparente involución, vuelve a utilizar el dibujo como acompañante de su escritura, y los rasgos de las letras se hacen indefinidos (seudoletras). Trata de escribir rápidamente como si imitara a alguien que toma notas (posiblemente la investigadora). Sintetizando las tres pruebas realizadas se observa lo siguiente:

- *En la escritura de palabras combina letras, pseudo-letras y dibujos. Después de escribir "sol" dibuja una especie de sobre, le pregunto qué es y dice "una carta", y le agrega unas letras, ¿qué dice? "carta". Esto lo repite en todas las palabras excepto en "elefante".*

sol	Aai  (sol) (carta)
hormiga	  (hormiga) (carta)
pato	op  N 
15.1.1.1.1.	ECn  D

- *En la escritura espontánea utiliza pseudoletras para una sola palabra y agrega un dibujo*



2i2 septiembre del 2000

Le pregunto *¿qué vas a escribir?* y responde, *"conejito, voy a dibujar el conejito porque le voy a hacer la novia al conejito"*. Hace el dibujo y hace marcas a la derecha del dibujo, le pregunto *¿qué dice?* *"conejito"*. *¿qué vas a escribir del conejito?* Se queda pensando en lo que tiene un conejo y dice *"voy a escribir nuca"*. Pone unos números, pregunto *¿qué dice?* *"septiembre del 2000"*. Le pregunto si va a escribir algo más del conejo, dice *"boca"*, pero no escribe sino que le agrega la boca al dibujo.

- *En la prueba de codificación escrita de imágenes utiliza dos o tres marcas (seudolettras).*

pez	rr \
vaca	m r 1
cama	o r l

4. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: teniendo en cuenta las fichas de trabajo y el cuaderno, es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la copia, la escritura espontánea, el marcar dibujos, y el nombre propio (ver Anexo 7-b).*

15.1.1.1.2

15.1.1.1.3 Copia

Se obtuvieron 22 muestras de escritura, de las cuales 7 fueron copia; éstas se caracterizaron por ser muy cercanas al modelo, pero eventualmente invierte algunas de las grafías especialmente en aquellas que tienen algún elemento que

va a izquierda o derecha (n, p, b, e). A continuación se presentan unos ejemplos de esta escritura:

[7], jul 17/00, (5:2) En el cuaderno pegan imágenes de cada una de las partes del cuerpo; al lado de la misma, escriben la palabra a su manera, después la profesora escribe la palabra convencionalmente y debajo de ésta la niña copia el modelo:

q-OCa boca

ma 9 mano

[16], sep 14/00, (5:3) Escribe sobre los aviones, copia de un libro y su escritura es muy cercana al modelo

Ele viOn El avión

a 9rOPIU r9 aeropuerto

[19], oct 11/00, (5:4) Escriben una noticia para el proyecto del noticiero. Ella dibuja un animal y escribe "animales" siguiendo el modelo, le queda muy cercano a lo convencional:

AonAAnimales[animales

Escritura espontánea.

Su escritura espontánea se caracteriza por la combinación de letras, también incluye seudoletras y números. La cantidad de caracteres es variable y en algunas ocasiones al leer segmenta su escritura por palabras. Algunos ejemplos de su escritura se presentan a continuación:

[10], jul 25/00, (5:2) Escribe en el cuaderno donde la profesora ha escrito una pregunta ¿qué come Angy? (se refiere a la tortuga que tienen en el aula). Para escribir combina una serie de 9 a 10 letras por palabra, utiliza como referente las letras de lo que escribió la profesora.

POOebleMP 9 banano

aeOeeOMOle galleta

[17], sep 21/00, (5:4) Escribe acerca de un experimento de flotación que realizaron con la profesora. Utiliza 13 caracteres para una palabra (combina letras seudoletras y números), y 4 caracteres para una frase simple, así:

Фл•q[†]КЛА 98SPI Experimento

o lo l el barco

[18], sep 28/00, (5:4) Escribe acerca de la visita a la casa de Kelly. Escribe en dos líneas, en la primera línea combina letras, seudoletras e incluye un número, al final repite varias veces la letra K. Al leerlo segmenta por palabras. En la segunda línea escribe una palabra utilizando una combinación de cuatro letras:

OOmoeLLOΩΩ 56KKKKKKKKKK
 jugar muñecas Kelly

KOnM helado

[20], oct 19/00, (5:5) Escribe acerca del teléfono. Combina letras, pseudoletas y números:

526NO teléfono

Repite letras y segmenta por palabras:

Y n nn2

Uno puede saludar

[21], nov 9/00, (5:5) Escribe acerca del cine. Combina letras, pseudoletas. Incluye un número asignándole el valor convencional:

iheTn2n 2e Hay en el cine dos cajas **nDn** mágicas

Al leer segmenta por palabras

ih Hay **e** en **T** el **n** cine **2n 2e** dos cajas

Utiliza la combinación de dos grafías para escribir palabras diferentes:

nnO crispetas

Segmenta por sílabas **n** cris **n** pe **O** tas

nO gaseosa

nOn palomitas

[22], nov 16/00, (5:5) Escribe acerca de la Navidad. Combina letras, utiliza 5 ó 7 caracteres por palabra, incluye un número:

nOiZONO árbol

LonnOI6 de

nion h DLOnO Navidad

Marcar dibujos.

Al igual que en su escritura espontánea utiliza una combinación de letras y pseudoletas, la cantidad de caracteres es variable.

[4], mar 30/00, (4:10) Después de colorear en una ficha los implementos de aseo personal, les escribe su nombre. Repite la misma letra para las diferentes palabras, utiliza de 2 a 5 caracteres.

pp p colinos

p p p pp jabón

PP cepillo

[6], may 3/00, (4:11) En una ficha con la figura humana de la cual salen algunas flechas que señalan las partes gruesas del cuerpo (cabeza, manos, brazos, tronco, piernas, pie) debe

h

escribir a su manera los nombres de cada una de ellas. Combina letras y pseudoletras (3 a 7 caracteres por palabra), así:

Pe cabeza
 ril n d mano
 O n PPP pierna

[8], jul18/00, (5:2) Escribe el nombre de los implementos de aseo personal al lado las imágenes que ha pegado en el cuaderno. Combina las letras de su nombre (1 a 5 caracteres por palabra). Ejemplo:

a jabón
 aiend cepillo
 aiiD toalla

[13], ago 15/00, (5:2) En una ficha con la imagen de un árbol debe escribir el nombre de sus partes (raíz, tallo, hojas, flor, fruto). Utiliza combinación de más o menos 5 letras diferentes en una incluye un número (min. 2, máx. 6 caracteres).

RO flor
 Rol iBi fruto
 Oia hoja

[15], sep 7/00, (5:3) En una ficha para colorear que contiene la imagen de un carro con su conductor, un semáforo y un guarda de tránsito, debe escribir el nombre a cada imagen. Combina letras y pseudoletras (3 a 9 caracteres):

n i D n q O n O n semáforo
 i mo conductor
 m n or carro

15.1.1.1.3.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. Su proceso comienza con la utilización en forma repetida de la letra /p/, paulatinamente va incorporando otras letras y pseudoletras en su escritura, y finalmente incluye sólo las letras de su nombre y experimenta con el orden en que deben ir las letras. La letra /n/ parece causarle conflicto, en cuanto a la dirección y ubicación de la línea que sobresale de ella. A continuación se ilustra este proceso:

[1], feb 18/00, (4:9) Llena 6 líneas como en una plana, combinando las letras: **PDbr** ...

[2], mar 3/00, (4:9) Escribe una línea entera con la misma letra: **PPPPPP**...

[prueba inicial], mar 8/00, (4:9) Utiliza una serie de marcas en las que se identifica la letra /P/ y algunas seudoletas.

 DANIELA

[3], mar21/00, (4:10) Comienza a utilizar la letra inicial de su nombre. Combina la letra D con seudoletas. Utiliza 4 líneas, así:



[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (5:2) En esta prueba escribe su nombre utilizando algunas letras de su nombre. Reconoce los rasgos básicos de la letra /n/ pero no sabe aún donde ubicar el palito que sobresale. En la primera prueba firma:

 Daniela

En la segunda prueba firma:

 Daniela

[11], jul 28/00, (5:2) Combina varias letras de su nombre, lo que podría ser la letra /n/ aparece como una /h/:

 Daniela

[13], ago 15/00, (5:2) Continúa combinando las letras de su nombre y experimenta otra posibilidad en el trazado de la letra /n/.

 Daniela

[observación directa], ago 16/00, (5:2) P1 les propone trabajar en el suelo para hacer una cartelera acerca de las plantas, todos ponen las manos con pintura en la cartulina que dispusieron en el suelo, pegan árboles y escriben. Daniela escribe su nombre combinando algunas de sus letras y continúa experimentando con el trazado de la letra /n/, en esta oportunidad se acerca al trazado convencional

 Daniela

[15], sep 7/00, (5:3) Escribe su nombre en una ficha acerca de las señales de tránsito. Pareciera que retrocediera en el proceso al utilizar menos letras de su nombre, pero como se vera en la observación posterior es sólo un retroceso aparente pues se va acercando a la escritura convencional de su nombre.

 Daniela

[19], oct 11/00, (5:4) En esta fecha se observa la primera escritura convencional de su nombre:

15.1.1.1.3.1.1.1.1 Daniela

[prueba final], nov 10/00, (5:5) En esta prueba escribe en dos oportunidades su nombre y vuelve a observarse que utiliza casi todas las letras de su nombre, pero sigue ensayando el orden de las letras en la palabra, en una de ellas la escribe en orden inverso (derecha-izquierda):

ADñiea (Daniela, en la prueba de escritura de palabras y escritura espontánea)
aeiñDa (lee de derecha a izquierda "Daniela", en la prueba de codificación de imágenes).

En síntesis, en el proceso seguido en su escritura manuscrita se observa en un comienzo la utilización de una sola letra para todos sus escritos; posteriormente introduce otras letras y pseudoletas, y utiliza con mayor frecuencia las letras de su nombre. En la prueba final se observa una especie de retroceso a formas más primitivas, pero esto no podría generalizarse, dado que en las muestras de escritura correspondientes al final del año escolar se observa una escritura caracterizada por la combinación de letras y algunas pseudoletas (ver observación [21] del apartado escritura espontánea).

Escritura en el computador: *Una síntesis del proceso seguido por la niña utilizando el computador como herramienta de escritura se presenta a continuación:*

1. *En la prueba inicial su escritura se caracteriza por la combinación de letras al azar, puede incluir signos y/o números. Utiliza ambas manos, jugando a mecanografiar. La línea determina la longitud de la palabra:*

sol	f,saxx.asas...zx.{ñx
elefante	...,fvf-..fglññlrg{ññ{ñ{
hormiga	Xd.v..v ,,bf,..., b

pez	cnhhhfhfhfhjhhuuy
vaca	úuupppípk89'00'0'800'07"¿0'¿'¿6'¿5
cama	edflrflrgpkkkfk444o9009+++oprOyt09ityi90i yoiy5ioioyhjityii9868y 8859599009uij5ui

2. *En la muestra de escritura recogida en la mitad del año escolar, continúa utilizando letras al azar, en algunas ocasiones utiliza la serie de letras de la*

tercera línea de teclado. La cantidad de caracteres es variable, y generalmente ocupa toda la línea de escritura disponible:

wsrtyuewnmaqekñiutrdghjklñ (tortuga)

eedcgytv zq (Caparazón)

pez	qwerghjklñ
vaca	qwertyuiopñasfd
cama	qwdfghjdgjñ

3. Prueba final: un avance importante que se observa en la última prueba es la reducción de caracteres por palabra. Continúa escribiendo letras al azar y no parece seguir ningún patrón, ni hacer algún tipo de análisis al escribir; sin embargo cuando se da cuenta que le quedan juntas dos letras iguales, borra una. Una muestra de las producciones en las tres pruebas permite ilustrar su escritura al final del año escolar.

sol	Uyuklñ
mariposa	Bhgytrfeerfdcx zxs
elefante	Gthgftr
hormiga	Hytgr

Igualmente en su escritura espontánea se observa que utiliza letras al azar, reduciendo el número de caracteres por palabra.

Jhgytrfgjjhnhjhgk (Angy)

Jjhjhjhjh (tortuga)

Mjhytmjhuyuuu (comen pan y chocolate)

Lo mismo se observa en la codificación escrita de imágenes, eventualmente podía incluir algún signo.

pez	kk,mjhnbbggf
-----	--------------

vaca	nhjghb
cama	vfdvbgghg

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron trece muestras de escritura en el computador. En ellas se puede destacar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, la copia, el marcar dibujos, y la escritura del nombre propio (ver anexo 7-b).

El título o encabezado

Para la escritura del título siempre requiere apoyo. Se le dicen las letras o se le muestra en el modelo y/o en el teclado. Sólo en una oportunidad lo escribe independientemente siguiendo el modelo que ella misma trae en su cuaderno.

[3], may 25/00, (5:0) El tema es las partes de la casa. Selecciona la cocina. Escribe el título LA COCINA con apoyo verbal y tipo señal, reconoce la letra /o/.

[7], ago 29/00, (5:3) El tema es los medios de transporte terrestre. Con apoyo verbal y tipo señal escribe correctamente el título TRANSPORTE TERRESTRE.

[9], sep 19/00, (5:4) El tema es el transporte acuático. Escoge el submarino y pregunta dónde hay marinos. Le ayudo con el título MEDIOS DE TRANSPORTE ACUATICO, mostrándole las letras, lo escribe correctamente.

[13], nov 2/00, (5:5) Escribe sobre el cine. Trae su cuaderno escribió "cine" y "la sala está muy oscura". Le pregunto si sabe escribir CINE, me dice que si, "con esta" pone **E** dice "eh no" borra mira en su cuaderno y escribe **CIUE**, borra me muestra la **e** y me pregunta ¿dónde está? Le bajo la mayúscula le queda **CIUe**.

La fecha

Al final de cada escrito los niños escriben la fecha, inicialmente con apoyo y paulatinamente se les anima para que lo hagan por sí mismos. En el caso de Daniela, se tienen dos registros en los cuales escribe la fecha por su cuenta, parece tener claro que la fecha incluye números. Una síntesis del proceso se ilustra a continuación.

[5], jun 13/00, (5:1) Escribe la fecha con apoyo verbal y tipo señal.

[10], sep 26/00, (5:4) Escribe una carta de agradecimiento. Le ayudo a insertar la fecha y a escribir el encabezado.

[12], oct 19/00, (5:5) El tema es el teléfono, al final escribe la fecha así: **70000** (2000).

[13], nov 2/00, (5:5) Escribe sobre el cine. Para la fecha escribe: **340000** (2000). Le pregunto ¿y dónde dice noviembre 2? "hay no lo hice" y agrega **2000**.

15.1.1.1.3.1.2 *Escritura espontánea*

Se caracteriza por la utilización de variedad de letras, sin un criterio de cantidad establecido. Le gusta jugar a mecanografiar y después le asigna significado a lo escrito. Cuando está más atenta a lo que escribe rechazaba las letras repetidas y los números. No tiene problema en incluir los signos.

[5], jun 13/00, (5:1) Escoge un pez, quiere escribir "muchas gracias papá". Le pregunto si quiere escribirlo sola o si quiere que le ayude. Me dice "yo sola". Escribe **dvnnn** (borra dos **n**) **cboragdtpuyf** (pone 3 y dice ¿ayayay! y borra). Le pregunto que escribió y responde "papá te quiero mucho". Le ayudo a escribir "Feliz día papá". Finalmente escribe **dvnchoragdy** (papá te quiero mucho)

[7], ago 29/00, (5:3) Escoge el carro azul y la letra morada, dice "voy a escribir todos los carros". Escribe:
hfhkjejkcjkk los carros
mcjjbbnhjuur6hhjhfhfh un carro

[9], sep 19/00, (5:4) Para el tema del transporte acuático selecciona el submarino. Escribe:
MNBYTRUKMJHN XCBQASWRTY "submarino"
NMNJUYOPMNGBVFCXSAQWEEFREYOPI Dice "el capitán está ahí".

[10], sep 26/00, (5:4) Escribe una carta de agradecimiento. Utiliza variedad de letras, incluye signos:
Mjkihytgvmlñ{´´+kijmbxzaqwsehygbvhyuio,k,- "gracias por el regalo".
+vbhnhjjkjjknjkokihhnb vghghjuj "nos dio una muñeca"
uigtuyuyuiioo0p´+nnbvgdszxcbvlvbn "Y una cosita"
jm,+{} "dice muchas gracias".

Le pregunto ¿dónde dice muñeca? Señala toda la línea, silabea alargando el sonido hasta cubrir toda la línea (muuu-ñeee-cooo) ¿dónde dice gracias? No responde.

[12], oct 19/00, (5:5) El tema es el teléfono. Le ayudo a consultar el tema en el programa ABC Landia. Después escribe:

EetBFFGHJJKKL,-{ÓUHYDEAASWQXCV<QAET FGTT aparato para hablar las personas con unas personas
Y BBB aparato
BHJJNJKLLBNHJKJKBNN,NM,BBNMUKHYUIPOO, Para hablar

LÑKJHNM,, nm,- con las personas
ñpkmjkiigndtyhkqrrtunjjuimklgfdrrt que están lejos

[13], nov 2/00, (5:5) Escribe sobre el cine. Trae su cuaderno escribió "cine" y "la sala está muy oscura". En el computador escribe:

Szghjuilop´cfd película

DsgheXCDFRTYUMZXVCHGTGTRFSYT La sala está muy oscura.

15.1.1.1.3.1.3 *Copia*

En las trece muestras de escritura sólo se encontraron tres actividades de copia, las cuales se caracterizan por aproximarse mucho al modelo.

[4], may 31/00, (5:0) Escribe un cartel para el proyecto de la tienda va a vender arepas. Escribe siguiendo el modelo:

COMPRE AKUAS DEFRICIOSAS le ayudo a encontrar la E, cuando va a escribir arepas no encuentra la R me dice voy a poner está, señala la K, no encuentra la E y pone U. Cuando va a escribir deliciosa pone la D y dice la mía, no encuentra la E y pone F, cambia la L por R. Estampa caritas alrededor del texto.

[8], sep 6/00, (5:3) Copia correctamente el título NORMAS DE PASAJERO siguiendo el modelo y con apoyo verbal y tipo señal.

[12], oct 19/00, (5:5) El tema es el teléfono. Escribe inicialmente el título "teléfono" con apoyo y después copia aproximándose mucho al modelo, así: **ETLEFONO**

Marcar dibujo

Esta actividad de escritura consiste en escribir el nombre a una imagen dada. En se muestran mayores diferencias con la escritura espontánea; tal vez lo más importante de destacar es que se observa un poco más de control en la cantidad de caracteres, tal vez explicado por que con frecuencia acompañaba la escritura de la palabra con su emisión sonora.

[1], may 3/00, (4:11) Con el programa KidPix dibuja y escribe. Utiliza series de letras repetidas, incluye algunos signos y números. Mínimo 4 caracteres, máximo 45:

,,,,{FSSAAA MAIZ

AAAAAAUUEEEEEEO""AUUUU2111RRRRUUUUIIIIITTTSSSS ARROZ

LOOO TRIGO

HHJKKLKKKUUMMMM HARINA.

[3], may 25/00, (5:0) Selecciona el fogón, le pregunto ¿para qué sirve? Para quemar las cosas ¿para quemarlas o cocinarlas? Para cocinarlas. Le digo que si se queman no se pueden comer. Le pregunto ¿dónde ponemos el fogón en la casa? En la cocina. Utiliza variedad de letras, escribe 8 caracteres: **ugbvuyt** fogón

[6], ago 24/00, (5:3) Escribe acerca de los medios de transporte terrestre, escoge el tren. Escribe:

rethjjkooo dice tren

[9], sep 19/00, (5:4) El tema es los medios de transporte acuático. Selecciona el submarino y escribe bajo la imagen **MNBYTRUKMJHN XCBQASWRTY** "submarino"

15.1.1.1.3.1.4 *Escritura del nombre propio*

Se hace un seguimiento del proceso desde la prueba inicial, las muestras de escritura, la muestra intermedia y la prueba final. Una síntesis del mismo se presenta a continuación:

[prueba inicial], mar 8/00, (4:9) Utiliza letras al azar para escribir su nombre :
Fdfhffhgfhhfgfhghgffffhg DANIELA

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (4:9) En la primera prueba escribe su nombre comenzando con **q** (siguiendo la línea tres del teclado) aunque conoce la letra con la que empieza su nombre. **Qdfsvdvthgklñe** (Daniela)
En la segunda prueba escribe letras repetidas hasta llenar dos líneas, le recuerdo que está escribiendo su nombre, borra y escribe: **deeeeeeeeeeecebeeeeeeeeeeeeeee** (Daniela)

[3], may 25/00, (5:0) Utiliza variedad de letras, 10 caracteres, así:
hvbmsadch (Daniela)

[6], ago 24/00, (5:3) Comienza a aproximarse a la escritura convencional de su nombre, utilizando algunas de sus letras: **DAILA** (Daniela)

[8], sep 6/00, (5:3) Continúa experimentando con las letras de su nombre:
DAEAL (Daniela)

[10], sep 26/00, (5:4) Escribe una carta de agradecimiento, firma **deased** (Daniela), le ayudo a agregar Y COMPAÑEROS DE PREESCOLAR

[12], oct 19/00, (5:5) El tema es el teléfono. Para su nombre escribe: **deipgvfxsdsaqwercd** Daniela.

[13], nov 2/00, (5:5) Escribe sobre el cine. Al final dice "voy a poner mi nombre" y escribe: **VFHYTADe** me dice "vea Daniela".

[prueba final], nov 10/00, (5:5) Mantiene la escritura de algunas de las letras de su nombre, explorando diversas posibilidades en la organización de las mismas.

16 ASDeui (Daniela, en la prueba de escritura de palabras)**Aswsdec** (Daniela, en la prueba de codificación de imágenes)

En síntesis, el proceso de escritura utilizando el computador como herramienta muestra un inicio caracterizado por la utilización de letras, signos y números al azar, y la escritura como un juego de mecanografía. Progresivamente va mostrando interés por el producto, borra las letras repetidas y los números; los signos, al parecer, no le representan ningún conflicto. Hacia el final reduce el número de caracteres que utiliza en cada palabra (Ver Anexo 7-b).

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician en un nivel concreto caracterizado en la escritura manuscrita por el uso del dibujo, trazos primitivos, y pseudoletas. En el computador por el uso de letras, números y signos al azar.
- A medida que avanza el proceso, va limitando la cantidad de caracteres utilizado en su escritura tanto manual como en el computador.
- Con ambas herramientas se aproxima a la escritura convencional de su nombre, tienen dificultad para establecer el orden convencional de las letras en la palabra, y en la escritura manual, se le dificulta la ubicación correcta del rasgo sobresaliente de la letra /n/.
- Al final del proceso observado durante el año escolar las características de su escritura son similares con ambos tipos de herramientas, utiliza variedad de letras, le asigna significado a lo que escribe y eventualmente segmenta por palabras.

Sujeto 3. Andrés ¹¹

Síntesis del proceso individual

Lectura: En la prueba inicial reconoce el texto como material de lectura diferenciándolo de la imagen en ambos formatos (impreso y multimedial). Considera que en el texto impreso dice "letras", en algunos casos trata de nombrar las letras asociándolas con el nombre de alguien; y en el texto en pantalla utiliza la fórmula "una (objeto de la imagen) colocó un cuento acá". Así:

16.1 Tarjeta	Imagen	Material impreso (señala el texto)	Material en pantalla (señala el texto)
pelota	pelota	F de Nubia, otra letra, otra letra...	Una pelota colocó un cuento acá
plato	pocillo y plato	Una letra de papá con un palito, otra letra, otra letra, una O.	Un vaso colocó un cuento acá
naranja	árbol	Muchas letras	Un árbol colocó un cuento acá

En la prueba final en ambos formatos señala el texto para leer y considera que dice lo que la imagen representa. En cuanto a los diversos portadores de texto se observa en la prueba inicial que tiene preferencia por la enciclopedia impresa, y en la prueba final por el cuento multimedial y la enciclopedia impresa. Al leer trata de describir algo de la imagen y le agrega elementos de sus propios conocimientos e imaginación. Reconoce la direccionalidad convencional del texto escrito.

En este caso se observa inicialmente, que aunque el niño a logrado diferenciar el dibujo del texto, éste aún no es reconocido en su función de representar el objeto, por eso para él es lo que ve, un conjunto de letras. El progreso conceptual se evidencia cuando en la prueba final le asigna al texto un significante ligado a la imagen. El texto dice lo que la imagen representa, y

¹¹ En el Anexo 6-c se resumen los resultados de la prueba inicial , final y de la muestra intermedia.

utiliza tanto la denominación como la descripción cuando le asigna significado. El formato no parece establecer diferencias en el tipo de respuesta.

Hipótesis de lecturabilidad: En ambas pruebas (inicial y final) no da muestras de tener un criterio definido sobre lo que se puede o no leer. En la prueba inicial, por ejemplo, considera que en el material impreso las que tienen tres letras no se pueden leer porque "tiene poquitas letras"; sin embargo una y dos letras sí se pueden leer, excepto "PE"; las que se pueden leer dicen las letras que contiene la palabra. En la prueba en pantalla considera que todas se pueden leer y dicen el número de letras que contiene. En la prueba final con material impreso, considera que las que tienen una, dos y tres letras o números no se pueden leer, pero este criterio no es estable pues presenta excepciones; las que se pueden leer dicen las letras que contiene o el nombre de alguien. Para el material en pantalla tampoco establece un criterio definido, en general todas se pueden leer, excepto la tarjeta "LA"; trata de leer las tarjetas con algún nombre que pueda asociar con la letra inicial, o inventa palabras. A continuación se ilustran algunas respuestas de la prueba final:

17	TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
		SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
	3		Es un número	tres	
	la	Elua Pregunto ¿qué es eso? "una cosa"			Es muy lenta
	PE		Es de esas (señala las que ha descartado)	Put	
17.1	Papá	papá		Papá	
	palo		Porque es muy fácil	Payulo	
	kilo	Kelly		Kelly	

En este caso es importante destacar en los resultados de la prueba final el ejercicio cognitivo que realiza para tratar de descifrar el contenido del texto. Aunque aparentemente no tiene un criterio estable para definir lo que se puede

o no leer, un análisis más detallado permite ver que lo que considera que no se puede leer es aquello que efectivamente él no puede leer, porque no puede aplicar el conocimiento que tiene de algunas letras. En el caso contrario, cuando reconoce alguna letra, trata de decifrar el contenido del texto. Incluso inventa palabras para tratar de acomodar los elementos sin preocuparse por el significado.

Escritura: *A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por el niño.*

Escritura manuscrita:

1. *En la prueba inicial escribe utilizando marcas primitivas que podrían caracterizarse en cuatro tipos diferentes:*

- *El dibujo como escritura.*

mamá	
------	---

- *Una o dos marcas primitivas (bolitas).*

papá	
pelota	

- *Serie de marcas primitivas discontinuas (bolitas irregulares).*

elefante	
----------	---

- *Serie de marcas primitivas continuas (especie de arabescos)*

pez	
vaca	
cama	

2. En la muestra de escritura realizada a mediados del año escolar, se observa un avance en la calidad de los trazos realizados y en la interpretación que hacía de los mismos. Combina los trazos primitivos con seudoletas, entre las que se distinguen los rasgos de la letra /A/. Además en la escritura espontánea trata de leer una parte de su escrito asignándole el valor de una sílaba a una o varias marcas.

pp A b ^{Pescado}

dr (o) p ^{ta} _{das}

sol	
oso	o ° / o
pez	 (pescado)
vaca	π

3. En la prueba final su escritura manuscrita comparada con la prueba inicial muestra importantes avances que se pueden observar en los siguientes ejemplos:

- Combina letras y seudoletas

ariposa	MAEAN A M M
elefante	LAOA 5 7 7 7

- *Utiliza solo letras controlando la cantidad de caracteres*

sol	DrEDD
pez	AVVOh
vaca	EEñIE v
caballo	EELLH

- *Escribe algunas palabras convencionalmente, o se aproxima mucho a la misma:*

17.1.1.1.1.1.1	MAMA
Papá	PA AD

4. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron 20 muestras de escritura manuscrita de las fichas de trabajo y el cuaderno; a través de ellas es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la copia, la escritura espontánea, el marcar dibujos, y el nombre propio (ver anexo 7-c).*

17.1.1.1.2 Copia

De las muestras seleccionadas tres correspondían a la copia de modelo que realizaban en el cuaderno para consignar el vocabulario de cada proyecto. Sólo en un caso se observa alguna similitud con el modelo. Al parecer copia el esquema global de la palabra. A continuación se presenta una selección de estas escrituras correspondientes a un mismo período (julio)

Pe - a-tón

[17], sep 22/00, (5:1) Escribe acerca del transporte acuático, selecciona "el submarino". Utiliza letras, seudoletas y el número 8, con una cantidad de 5 a 8 caracteres por frase:

OLLEEe8 los submarinos van por debajo del agua.

OE1CE los submarinos tienen una hélice.

2LLEI8 los submarinos

[19], oct 19/00, (5:2) Escribe acerca del teléfono. Combina letras, números y seudoletas en su escritura. Utiliza de uno a seis caracteres por cada expresión:

7000tvΓ la gente

† compra los

3 teléfonos y

700 los cuida

†UOGOG la gente tiene

OIOAMO que cuidar los

IOEAAI teléfonos

007 07 mundo

[20], nov 1/00, (5:3) Después de ver un cuento en video, lo ilustra y escribe. Utiliza variedad de letras, en un caso incluye un número; mínimo dos caracteres por frase y máximo trece:

OANOJOIOOAI el oso cruel

OIAHI camino.

AEIIOH camino

OO la novia de Pongo

3EuqHO Pongo

Marcar dibujos.

Al igual que en su escritura espontánea se observa hasta agosto el uso de marcas primitivas y seudoletas. En una muestra posterior correspondiente al mes de septiembre se observa el uso de letras convencionales en su escritura.

Una síntesis de este proceso se ilustra a continuación:

[5], mar 3/00, (4:9)) En una ficha con la figura humana de la cual salen algunas flechas que señalan las partes gruesas del cuerpo (cabeza, manos, brazos, tronco, piernas, pie) debe escribir a su manera los nombres de cada una de ellas. Utiliza una o dos marcas primitivas para cada palabra. Para marcar "brazo" hace un dibujo.

 cabeza

 mano

 pierna

 pie

[7], jul 17/00, (4:11) Escribe en el cuaderno, marca las imágenes de las partes del cuerpo. Utiliza de 4 a 6 pseudoletas diferentes:

nsdv Pie ꞤꞤ O Xa Nariz

[9], jul19/00, (4:11) Escribe en el cuaderno el nombre de algunos alimentos. Marca los dibujos utilizando letras o pseudoletas (min. 3, máx. 7):

oo o oo Jugó
P Q d Harina

[12], ago 15/00, (5:0) En una ficha con la imagen de un árbol, debe escribir el nombre de sus partes (raíz, tallo, hojas, flor, fruto). Utiliza 3 o 4 marcas para cada imagen, y combina letras, números y pseudoletas:

o @ A fruto
32 raíz.
c ? A raíz
9 ? ? palo

[15], sep 7/00, (5:1) En una ficha para colorear que contiene la imagen de un carro con su conductor, un semáforo y un guarda de tránsito, debe escribir el nombre a cada imagen. Combina o repite de 2 a 4 letras por palabra:

PPPP carro
PeTT Guarda tránsito
lel/ semáforo

17.1.1.1.2.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hizo teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. Su proceso comienza con la utilización de marcas primitivas; posteriormente combina pseudoletas e incluye la letra inicial de su nombre /A/. A partir del mes de agosto usó una aproximación a la escritura convencional, hasta llegar paulatinamente a escribirlo correctamente. A continuación se ilustra este proceso:

[1], feb 18/00, (4:6) Para escribir su nombre realiza trazos circulares grandes y trazos continuos como si coloreara, parece más un dibujo.

[2], mar 3/00, (4:7) Realiza una serie de 7 marcas en la parte superior de la hoja, así:

РЪЗ АУРА Andrés

[prueba inicial], mar 7/00, (4:7) En la prueba inicial escribe su nombre utilizando serie de marcas entre las que sobresale la letras /A/

А Р Р А О А А А А "Mi nombre, Andrés"

[3], may 3/00, (4:9) En una ficha en la que debe escribir las partes del cuerpo, escribe su nombre utilizando dos marcas (seudoletras), en una de ellas se distingue claramente la inicial de su nombre /A/

А M Andrés

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (5:0) En esta prueba se aproxima mucho a la escritura convencional de su nombre

А N D E S

[10], jul 28/00, (5:0) Combina letras y seudoletras, entre las cuales se distinguen las dos letras iniciales de su nombre (AN).

AN @ O B B Z Q O E Andrés

[11], ago 2/00, (5:0) Realiza la primera aproximación clara a la escritura convencional de su nombre, incluye todas las letras en el orden real, agrega o invierte algunos elementos:

AN D (E) Andrés

[14], sep 7/00, (5:1) En una ficha en la que escribe acerca de las normas del peatón, firma la hoja combinando letras y seudoletras, de su nombre sólo incluye tres letras (A, n, s):

A n nos Andrés

[15], sep 7/00, (5:1) En otra ficha realizada el mismo día de la muestra anterior, escribe su nombre en forma correcta:

Andrés

[18], oct 3/00, (5:2) Escribe el manuscrito de su noticia para el proyecto del noticiero del preescolar, firma escribiendo su nombre en forma correcta:

17.1.1.2 ANdRES

[prueba final], nov 7/00, (5:3) En esta prueba escribe su nombre convencionalmente en dos oportunidades, aunque en la primera confunde la letra /d/ con la /b/

ANbRES (En la prueba de escritura de palabras)

ANDRES (Mientras escribe el nombre va diciendo las letras)

En síntesis, durante el año escolar su escritura manuscrita sigue un proceso evolutivo en el que se puede observar como paulatinamente va incorporando letras (especialmente las de su nombre) y seudoletras en su escritura, hasta llegar a escribir combinando solo letras y manteniendo estable la cantidad de caracteres que utiliza (tres a seis caracteres por palabra).

Escritura en el computador: Una síntesis del proceso de escritura seguido por el niño utilizando el computador, se presenta a continuación:

1. En la prueba inicial su escritura se caracteriza por la utilización de letras al azar, puede incluir signos y números, sin control en la cantidad de caracteres. Al parecer es el espacio de escritura el que determinaba la longitud de la palabra, aunque en algunos casos puede escribir más de una línea. Una muestra de su escritura en las tres pruebas (escritura de palabras, escritura espontánea y codificación escrita de imágenes), ilustra estas características:

papá	rveyjoopqaafuuj.ldbbbqaccgs
pelota	agjtatgbvfdvghfvysbvfcfrgdsaggstxhkmpwqvvrbgmhjhbr tfvtbgvgfb
mariposa	e3qaadtfgadedvgbbjhñpyhjv vx<cfhhfggfutut,m.- tytgtttgyhdwddssahjbdt

d4gfgtr4fjigfbh jvtsy5u5jn e4 e4fwfgn hghtjhhcyvhvghghhv
s ffgfsdasqwwertuip'gffftfdcdf
yrye tghtjgg6t ttekl,+rftgrfxthjm.-gefu36 5rs

Pregunto ¿qué escribiste?, responde "muchos cuentos, dice papá y mamá, muchos cuentos a papá y mamá".

pez	hftvgtygvctttvtaqes
------------	---------------------

vaca	tyhimp}m+iugjhdbdv
cama	asttaf6htñpktht,mne

2. En la muestra de escritura recogida en la mitad del año escolar, se observa un mayor control de la cantidad de caracteres utilizados por palabra; incluye los números como forma de escritura diferenciada de las letras; y comienza a segmentar partes del escrito en sílabas. Estos aspectos se ilustran a continuación:

Escritura espontánea:

PAMI (el apellido de la tortuga, aquí dice muchos nombres)
ASD (caparazón)
FGHJÑIPKMLPÑ (cabeza)
MNJJU4 (cuatro patas)

Codificación escrita de imágenes:

sol	Xasdfrtgy
vaca	1345789012345678
caballo	1234576890
niño	pyygfghhbgfcsazxxvb,yjghg
camiseta	ASPUUTGYHDGHDGDFJH (ca) DGFJFHGSDSSRAFZ<FDGDJ (mi) FXVZVZF (seta)

3. Prueba final: En esta prueba su escritura se caracteriza por la utilización de variedad de letras; la cantidad de caracteres varía y aún se observa, en algunos casos, que llena la línea de escritura que tiene disponible. Escribe convencionalmente palabras familiares como "mamá" y "papá". Esto se observa en las tres subpruebas (escritura de palabras, escritura espontánea, y codificación escrita de imágenes), como se ilustra a continuación.

pan	ADECGNGFTTG
mamá	MAMA

papá	PAPA
hormiga	AOXCdfdffgfvdfgssdfdxcc

Jhgtyrfgjjhnhjhgk (Angy)
Jjhjhjhjh (tortuga)
Mjhytmjhjhuuuu (comen pan y chocolate)

oso	asfdfxddd
pez	ssdrffdghgggy
vaca	sxxdcxxax

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron quince muestras de escritura en el computador. En ellas se puede destacar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, la copia, el marcar dibujos, y la escritura del nombre propio (ver anexo 7-c).

El título o encabezado

Para la escritura del título utiliza en la mayoría de los casos modelo o apoyo verbal. Muestra facilidad para seguir modelo, y a medida que va dominando el nombre de las letras lo puede escribir con apoyo verbal. Hacia el final del proceso en una oportunidad logra escribir el título "teléfono" muy cercano a lo convencional, haciendo análisis silábico-alfabético. A continuación se ilustra el proceso:

[2], may 17/00, (4:9) El tema es la familia. Escribe el título MI FAMILIA siguiendo el modelo, no requiere apoyo

[7], ago 24/00, (5:1) El tema son los medios de transporte aéreo. Seleccionó la avioneta. Escribe AVIONETA, en tres oportunidades: (1) independiente, utiliza variedad de letras (7 caracteres) **oawrtho**. (2) Con APV escribe correctamente **AVIONETA**. (3) siguiendo el modelo escribe con algunos errores. **AVITNEA**.

[10], sep 19/00, (5:4) El tema es el transporte acuático. Escribe el título con apoyo verbal. Le queda así: **MEDIOS DDE TRRAANNSRPORER ACUATICO**.

[14], oct 19/00, (5:2) Escribe sobre el teléfono. Para el título le digo "escribe teléfono, con cuál será?" me responde con la **T** escribe **tele** le pregunto ¿qué dice? "tele, le falta fono, con la o",

le agrega **O** Le pregunto de nuevo ¿qué dice? "fono, falta otra o" y se la agrega, le queda: **TELEOO** teléfono

La fecha

Al final de cada escrito los niños escriben la fecha, inicialmente con apoyo y paulatinamente se les anima para que lo hagan por sí mismos. En el primer semestre Andrés escribe la fecha con apoyo verbal. A partir de agosto comienza a experimentar diversas formas para escribirla, siempre incluye el año (2000). A continuación se ilustra el proceso:

[4], may 31/00, (4:10) Escribe la fecha correctamente con apoyo verbal.

[7], ago 24/00, (5:1) Escribe acerca de la avioneta. Para la fecha sólo escribe el año, pero lo hace en forma correcta **2000**.

[8], ago 29/00, (5:1) El tema es el transporte terrestre. Al final le digo que escriba la fecha pone **29** le digo que escriba agosto agrega letras. Me dice que le ponga unas flores (como en el calendario del aula) se las importo y "me faltó 2000" y lo coloca después de las flores. Le queda así:

290CAKOÑJLKAJADGREUUGHKYUHHGUYK * 2000 Agosto 29 de 2000

[9], sep 7/00, (5:1) Escribe acerca de las normas del peatón. Para la fecha pone **7** y lo borra, mira el calendario y escribe **SPTMDW**, borra **W** y pone **E**, le indico el espacio blanco y pone **7D D D 2000** borra y pone **20.00** me dice es mejor con ese punto pequeño. Le queda **SPTEMDE 7D D D 20.00** (septiembre 7 de 2000).

[15], NOV 2/00, (5:3) Escribe sobre el cine. Para la fecha escribe **2000** le aparece **2000-11-09** trata de quitarlo de varias maneras, hasta que deja solo **2000**. Escribe **FN** le pregunto ¿qué dice? "fin".

17.1.1.2.1.1.1 *Escritura espontánea*

Al principio del proceso utiliza variedad de letras; puede incluir letras y números, sin control de la cantidad. Posteriormente reduce el número de caracteres y comienza a realizar análisis silábico, utilizando eventualmente la consonante o vocal correspondiente a la sílaba. A continuación se ilustra este proceso:

[1], may 3 /00, (4:9) El tema son los cereales. Con el programa KidPix ilustra y escribe a su modo las palabras ARROZ, MAIZ, HARINA. Utiliza Variedad de letras, incluye comas y puntos. El número de caracteres mínimo es de 5 y el máximo esta determinado por el espacio de escritura. Por ejemplo para MAIZ escribe:

B.N.N." .M.M,GKGBMMKNKJKJLLHUU,B,

[5], jun 13/00, (4:11) Realiza una tarjeta para el día del padre. Selecciona la imagen de un "Pterodáctilo", le pregunto qué quiere escribir y dice "Feliz día papá". Le pregunto qué más va a escribir "te quiero mucho". Escribe la **X** y dice "la X también se quiere mucho", después coloca la V. Le pregunto qué escribió y dice "te quiero mucho".

[6], ago 16/00, (5:0) El tema es "las plantas". Selecciona la imagen de un árbol y la inserta tres veces. Para escribir utiliza variedad de letras e incluye números. El número mínimo de caracteres es 7 y el máximo puede alcanzar dos líneas de escritura. Agrega al final la palabra "fin" con la letra inicial correcta:

STYHFJONBJJNHLKJGVGDDG

Los árboles que no tienen muchos años que se mueren

HYFTFTDUFUD6YFGFR FR7

Los árboles que tengan mucho agua que crezcan

ANLHJKY

Las hojas de los árboles

Me pregunta ¿le hago el fin? Le respondo afirmativamente y escribe

FFBS FIN

[8], ago 29/00, (5:1) El tema son los medios de transporte terrestre. Escoge dos carros para su página. Escribe utilizando variedad de letras, incluye algunos signos.

WERYPGTKGYHHJK

El motor cuando se acaba

DYHYJJKH{ÑHDTGYH{G{JX

Y compran en el éxito otro motor y lo colocan

AQYGIUJGKNKJMJ-GB.HÑHHNKHM LIOKI

NKHKKNMKMJK.OLOBH.KM

Los carros no pueden caer en el puente porque echan mucho humo

IUJKLGHUJJGHJJK

Los carros no pueden caer muy rápido en el puente porque echan más humo, más humo

JTWDADHCVZPLÑKJFQWERRTTYUUAASD

DGJKLÑÑ<ZXCVBMMX

Los carro no pueden hacer mucho humo

[10], sep 19/00, (5:1) El tema es el transporte acuático. Selecciona el submarino. Escribe utilizando variedad de letras, incluye algunos signos. Lo que escribe en cada línea corresponde a una oración, excepto en un caso que solo escribe tres letras para una palabra. Comienza a escribir mientras dice las ideas, así:

ZFHGHH7HGUTHHHUHIHOGHGUYHBJHLLLLGGGFY (los submarinos no pueden perseguir a los tiburones porque se los comen)

FVVBGG (los submarinos tienen un tubito para ver)

RFV (ya)

SDHGKBÑÑAAAGHKJKLÑ{FHJJHJLÑDXVGFgkK.K,KK (Los submarinos no pueden perseguir a las ballenas porque se lo comen)

DCZWTSGJHHDDDJHKKIOPULÑHOJTIKKTKKLKHGGJ (los submarinos se escapan por las ballenas)

XQETHKJUKHGHJJYJGGGNGJYJGNGGNNGGGGHJ>fhdfhfgf (a otro lugar)

Drfgrrresg (muy lejos)

[11], sep 26/00, (5:2) Escribe una carta de agradecimiento. Escoge el color rojo para escribir, le ayudo con la fecha y el encabezado, escribe:

AS S E RTO (gracias por el regalo), comienza a hacer un análisis silábico en su escritura, para GRACIAS escribe **AS**, POR **S**, EL **E**, REGALO **RTO**. Después de esto pierde la atención en el análisis y continúa escribiendo letras al azar:

HHGFTUMF (gracias por el helado)

GFDRÑBJHKHKKHXSDE7 (gracias por las crispetas).

[13], oct 12/00, (5:2) Escribe una noticia, habla sobre los cohetes. Utiliza letras convencionales para representar las sílabas de la palabra con apoyo verbal.

OTGS PAN TDFCVJ ORT (Los cohetes-van-muy rápido-por la tierra)

[15], nov 2/00, (5:3) El tema es el cine. Utiliza variedad de letras continuas hasta completar la línea, incluye números pero les asigna su valor en la oración o frase. Escribe

A CKRCFhrgbgggunhkh la cámara asustó la gente

Dhmkjfh0hjktihkhyuuth la cámara tiene muchos años tiene estos cero

Ghjgyruugjjmhjjkhjujkghuyiipioik Sdgurtythf la cámara asusta a la gente demasiado rápido | | **HJHY7HTIUHTR HYDTHY** la cámara tiene cinco años.

THERT57JHIJ8YYYHHLRUYSJDFDFD la cámara asustó la gente con cinco y siete años

J9KJK y después nueve años

DBMHYBNFJJHG7HJHJU la cámara asustó la gente rápido, rápido con nueve años

ADHFHTRRFFTTYHFNTHRHR6DYT la cámara tiene muchos años

GYHDRFR y fue pa seis años

5RGGTHRRFRDGTDFG y después pa cinco años

4V FJHHFGFDHVCX y después pa cuatro años

3 y después pa tres años

DF21CBJJGHYH la cámara fue pa dos años

1GKG y después pa un año.

17.1.1.2.1.1.2 Copia

En las quince muestras de escritura sólo se encontraron cuatro actividades de copia, las dos primeras son copia exacta con apoyo verbal y tipo señal. Las otras dos las realiza sin apoyo y se aproxima mucho al modelo. Estas dos últimas se ilustran a continuación.

[7], ago 24/00, (5:1) El tema es el transporte aéreo. Selecciona la avioneta, le pregunto si quiere ver como se escribe avioneta, responde afirmativamente. Le digo las letras y las va escribiendo. Después le digo que la escriba solo, escribe **AVTNEA**, me dice que le faltó la **i** y la acomoda en el lugar correspondiente. Escribe **AVITNEA**.

[8], ago 29/00, (5:1) El tema son los medios de transporte terrestre. Copia el título TRANSPORTE TERRESTRE siguiendo el modelo en forma correcta.

Marcar dibujo

En tres muestras de este tipo de escritura se puede observar un acercamiento a la escritura convencional.

[6], ago 16/00, (5:0) El tema es "las plantas". Selecciona la imagen de un árbol, inserta tres árboles. Le ayudo a escribir "árbol", le voy diciendo los sonidos, pone **ar** correctamente, cuando le digo el sonido "bo" pone **O**, le queda **arol**, le leo y le digo que le quedó faltando una letra, se la coloco y le digo que la vuelva a escribir, escribe:

AROB3 "Tres árboles".

[10], sep 19/00, (5:1) El tema es el transporte acuático. Selecciona el submarino. Le digo las letras para escribir "submarino", escribe **SBMRION**, le muestro las letras y escribe correctamente, después le digo que lo escriba él solo, escribe **SAMEOIR**.

[15], nov 2/00, (5:3) El tema es el cine. Escribe al lado de la imagen "cámara" y "cine". Hace análisis silábico al escribir "cámara".

CKMR cámara
CLDEVDER cine

17.1.1.2.1.1.3 *Escritura del nombre propio*

Se hace un seguimiento del proceso desde la prueba inicial, las muestras de escritura, la muestra intermedia y la prueba final; una síntesis del mismo se presenta a continuación:

[prueba inicial], mar 7/00, (4:7) Escribe utilizando variedad de letras, incluye números y un signo: **fdeavwgu7kiopu77yppaf<xzvb** ANDRÉS
Le pregunto ¿qué escribiste? "mi nombre" ¿qué dice? "pues mi nombre"

[2], may 17/00, (4:9) Escribe su letra inicial seguida de una variedad de letras e incluye el signo (+), así: **AGJÑK+JOAYUIO** (Andrés)

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (5:0) En la primera prueba para escribe su nombre con apoyo, se le ayuda a encontrar la **R**, había escrito el **1**. Le pregunto si su nombre tiene números y me contesta riéndose que sí, pero borra. Le queda así: **ANDRS**
En la segunda prueba comienza a escribir su nombre **ANS**. Borra la **S**, me pregunta "¿qué más?", le respondo "de". Dice "esta **E** la coloco ya". Le pregunto ¿y la ere?, sin responder la pone y agrega **TS**, le queda:
ANDERTS (Andrés)

[6], ago 16/00, (5:0) El tema es "las plantas". Para su nombre escribe las dos letras iniciales y la final correspondientes a su nombre: **ANTHJS** Andrés

[7], ago 24/00, (5:1) El tema es el transporte aéreo. Escribe su nombre **an**, borra y dice "más grandecita" pone las mayúsculas **ANEItKJKES**.

[9], sep 7/00, (5:1) Escribe acerca de las normas del peatón. Al final del texto escribe su nombre. Utiliza 5 caracteres de los cuales cuatro corresponden a su nombre:
AntES (Andrés)

[13], oct 12/00, (5:2) Escribe una noticia, habla sobre los cohetes. Es la primera muestra de escritura convencional de su nombre sin apoyo **ANDRES**.

[15], nov 2/00, (5:3) El tema es el cine. Escribe su nombre convencionalmente sin apoyo
ANDRES

[prueba final], nov 7/00, (5:3) En las tres pruebas escribe su nombre correctamente. Mientras escribe va diciendo las letras: **ANDRES**

En síntesis el proceso de escritura utilizando el computador como herramienta, se caracteriza en un comienzo por el uso de letras, signos y números al azar. Progresivamente va mostrando interés por el producto, trata en algunos casos de escribir aplicando el conocimiento que va adquiriendo de las letras. En algunos casos realiza análisis silábico, pero mantiene predominantemente la variedad de letras con una cantidad de caracteres variable.

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician en un nivel concreto caracterizado en la escritura manuscrita por el uso de trazos primitivos, y en el computador por el uso de letras al azar o letras repetidas.
- A medida que avanza en su proceso de escritura en ambos formatos se ve una reducción de los caracteres utilizados, siendo más estable en la escritura manual que en el computador.

- Con ambas herramientas logra escribir convencionalmente su primer nombre.
- La calidad de los trazos evoluciona en la escritura manual desde los trazos primitivos a la utilización de letras, llegando incluso a escribir convencionalmente algunas palabras y su nombre. En la escritura con el computador se observa especialmente que trata de escribir al ritmo de sus ideas; esto hace que el significado que le asigna a sus escritos sea más amplio. También es interesante señalar que es con esta herramienta que su aproximación al análisis silábico se hace más evidente, representando en algunos casos la sílaba con la vocal o consonante correspondiente.

Sujeto 4: Marilyn ¹²

Síntesis del proceso individual

Lectura: En las dos pruebas (inicial y final) muestra que reconoce en ambos formatos (impreso y multimedial) el texto como material de lectura diferenciándolo de la imagen. En la prueba inicial se muestra muy renuente a intentar leer, dice "no se leer"; sin embargo se anima un poco más con el material multimedial. En la prueba final no tiene problema en intentar leer los materiales que observaba. Se muestra más interesada en el material impreso, pasa página por página, hace comentarios, se hace preguntas. El texto dice lo que la imagen representa; si no hay imagen dice "leer". En la prueba de lectura con imagen trata de leer a partir de las letras que ya conoce. Por ejemplo en la tarjeta "el pato nada", lee "pato" señalando toda la frase, pero mira la última palabra "agua" y se pregunta "¿y dónde está la O?" La busca en toda la frase, cuando la encuentra en la palabra "pato" dice "entonces no es sino hasta aquí". Le pregunto ¿Y entonces qué dirá en el otro pedazo?, lee "aa agua".

Como puede observarse en este caso hay un avance significativo en la prueba final, aplica el conocimiento que tiene del valor sonoro de las letras para intentar descifrar el contenido del texto. Comienza a considerar el texto no como un todo global, sino conformado por partes que deben tener diferente significado. Utiliza las letras que conoce como índice para formular hipótesis acerca del contenido del texto. Esto ocurre en ambos formatos (impreso y en pantalla).

Hipótesis de lecturabilidad: En la prueba inicial, tanto con las tarjetas impresas como las desplegadas en pantalla, considera que hay una cantidad mínima de caracteres (4) para que algo pueda ser leído. Para leer trata de asociar alguna letra de la palabra con alguna persona. Por ejemplo reconoce la de papá, mamá, la de su

¹² En el anexo 6-d se presenta un resumen de los resultados de las pruebas inicial, final y la muestra intermedia de escritura.

nombre "Marilyn", cuando encuentra una de estas letras entonces dice el nombre de esa persona, si no logra asociar alguna referencia manifiesta no saber que dice. En la prueba final la cantidad mínima de caracteres que considera necesarios para leer es de uno en la prueba impresa, y dos en el material desplegado en pantalla. Igualmente considera que los números no se pueden leer, ni las letras repetidas pero solo en el material impreso. Las que se pueden leer dicen el nombre de las letras, si no lo sabe pregunta. A continuación se presentan algunas de las respuestas dadas en la prueba final en ambos formatos:

18 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
A		Sólo una		No hay letras
3		Un número no se lee		Es un número
Oso	O ese o		O ce y o	
18.1 Papá	Pe a pe a, papá		Pe a pe a	
18.2 AAAA AAA		Lee aaaaaa "dice ajas pero no se puede leer porque es solamente aes"	Aaaaaa	
mmmmm		Muchas M	Eme eme eme eme eme	
185058		Porque hay uno, ocho, cinco, cero, cinco, ocho		Uno, ocho, cinco, cero, cinco, ocho. Puros números!

En este caso es claro el criterio de cantidad y variedad para determinar lo que se puede o no leer. Igualmente muestra que diferencia letras de números. La lectura para ella es la denominación del nombre de las letras que conforman la palabra, sin remitirla al significado.

Escritura: *A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por la niña.*

Escritura manuscrita:

3. En la prueba inicial se pueden identificar tres características diferentes en su escritura:

- La utilización de una sola marca.

18.2.1.1.	1
-----------	---



PALOMA

- La utilización de la letra inicial de la palabra.

pan	p
mamá	m
mariposa	m
elefante	18.2.2 E
pato	p

4. Muestra de escritura: En esta prueba realizada a mediados del año escolar su escritura manuscrita muestra como característica particular la inclusión de números y signos. En algunos casos combinados con letras, en otros utiliza exclusivamente números.

Escribe acerca de los peces:

a21f/2 - m m
+ a1+1+2+6+0+a10

"ellos se alimentan"

"ellos nadan"

-a-2

"uno los quiere mucho"

Algunos ejemplos de la prueba de codificación escrita de imágenes:

sol	A1
pez	P2
cama	21
niño	22
oso	01

5. En la prueba final su escritura manuscrita se caracteriza por:

- El uso casi exclusivo de letras, aunque aún utiliza algunas pseudoletras.

sol	aih
pan	iano
pez	i ɔ pescado
vaca	iOi

- En algunos casos utiliza la letra inicial correspondiente a la palabra.

elefante	EiE
hormiga	OE
pato	PiE

- Escribe algunas palabras haciendo análisis silábico, utiliza en algunos casos la vocal o consonante correspondiente a la sílaba.

mariposa	Ma i ɔ ɟ ma ri po sa
paloma	Pim Pa-lo-ma

- Escribe algunas palabras familiares en forma convencional.

mamá	mama
papá	papa Pregunta a que lado pone la bolita de la /p/

6. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: teniendo en cuenta las fichas de trabajo y el cuaderno, es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la copia, la escritura espontánea, el marcar dibujos, y el nombre propio (ver Anexo 7-d).*

18.2.2.1.1

18.2.2.1.2 *Copia*

De las 24 muestras de escritura manuscrita recopiladas, siete son copia y se caracterizan por aproximarse mucho al modelo. Invierte con frecuencia la posición de la línea que sobresale en las grafías /m/ y /n/. A continuación se presentan unos ejemplos de esta escritura:

[5], abril 10/00, (5:0) En una ficha dibuja y escribe el cuento de "Caperucita roja". Intenta copiar la transcripción que hace la profesora al lado de su escritura:

18.2.2.1.2.1.1.1.1 *Capeu*

(Caperucita)
Looo (lobo)

[9], jul 17/00, (5:3) En el cuaderno escribe al lado de la imagen el nombre de las partes del cuerpo, debajo de su escritura la profesora realiza la escritura correcta y la niña la copia así:

orej a
mano

[20], sep 28/00, (5:6) Escriben una carta de agradecimiento. La profesora escribe en el tablero el nombre del destinatario, y realiza una copia correcta:

Martha

[24], nov 2/00, (5:6) Escribe en el cuaderno acerca del cine. La profesora escribe la palabra "cine" en el tablero y ella lo copia correctamente **cine**.

Escritura espontánea.

Su escritura espontánea se caracteriza inicialmente por la combinación de letras y seudoletras. A mediados del año incluye en su escritura números y signos. En los últimos meses del años escolar se observa en su escritura el regreso a la

combinación de letras y pseudoletras y un comienzo de análisis silábico. Algunos ejemplos de su escritura se presentan a continuación:

[observación directa], abr 11/00, (5:0) El primer registro de observación de escritura espontánea corresponde a una actividad que realiza en el tablero. Escriben acerca de las prendas de vestir. Combina cuatro letras para escribir "uniforme", así:

alMi uniforme

[12], jul 27/00, (5:4) Escribe en el cuaderno, en donde la profesora ha escrito la pregunta ¿qué come Angy? (se refiere a la tortuga que tienen en el aula). Inicialmente copia la pregunta y después escribe en cada línea un alimento, utiliza una combinación de números, signos y la letra /m/, en algunos casos agrega el signo +. Por ejemplo escribe:

OO2D B banano

Øi2O+√ pera

[16], ago 16/00, (5:4) Escribe acerca de las plantas. Utiliza números o una combinación de números, letras y pseudoletras, con un carácter como mínimo y máximo 4. Al leer segmenta por sílabas o palabras. Marca uno o dos caracteres por sílaba.

2i[nii inoin la mata se alimenta

2i[(la) nii(ma-ta) i (se) noin (a-li-men-ta)

0127272 la tierra

m2it2t uno las cuida

m(unos) 2(las) it2t(cui-da)

[19], sep 22/00, (5:5) Escribe acerca del transporte acuático. Selecciona el submarino. Combina letras y números. Utiliza de una a nueve marcas por palabras:

laeie va por el agua

012 submarino

[20], sep 28/00, (5:6) Escriben una carta de agradecimiento. Utiliza una o dos letras por palabra o sílaba. En una hace análisis silábico, pone una marca por sílaba:

18.2.2.2 EB † O

Invite a mis amiguitos

auu

he-la-do

[21], nov 2/00, (5:6) Escribe acerca del cine. Combina letras y pseudoletras, incluye algunos números. Utiliza de 3 a 15 caracteres para una o varias palabras, ejemplo:

αDbDi17 cajón de negro

Marcar dibujos.

Al igual que en su escritura espontánea, se observa un momento de su proceso en el cual incluye los números en su escritura, combinados con letras y seudoletras; y posterior a éste comienza a representar las sílabas de la palabra, en algunos casos con la vocal o consonante correspondiente. A continuación se ilustra este proceso:

[5], abr 10/00, (5:0) En una ficha dibuja los personajes del cuento "Caperucita Roja", y escribe el nombre de cada personaje. Utiliza números y la vocal A para marcar los dibujos:

81a (Caperucita)

8712 (lobo)

71a0 (abuela)

~~777777~~ (lobo)

[7], may 4/00, (5:1)) En una ficha escribe los nombres de los alimentos que la profesora muestra en imágenes. Utiliza números o una combinación de números y seudoletras. Ejemplo:

701 café

817018 jugo

877d cebolla

[9], jul17/00, (5:3) En el cuaderno escribe el nombre de las partes del cuerpo al lado las imágenes que las representa. Combina números, letras y seudoletras. Utiliza mínimo un carácter y máximo 4. Intenta representar las sílabas de las palabras oreja y mano:

Z uña

Oe17 oreja

ŋv2 mano

[14], ago 10/00, (5:4) En una ficha con la imagen de un loro, escribe el nombre del loro que llevaron al aula "Maicol". Trata de acercarse a la escritura convencional utiliza una de las letras correctas de la sílaba acompañada por cualquier otra:

muoi Mai-col

[17], sep 7/00, (5:5) En una ficha para colorear que contiene la imagen de un carro con su conductor, un semáforo y un guarda de tránsito, debe escribir el nombre a cada imagen. Utiliza números o una combinación de números, letras y seudoletras. El número de caracteres es de uno como mínimo y máximo 3. En una palabra hace análisis silábico, pone una marca para cada sílaba (el número 2 repetido), y utiliza la dirección vertical:

2 (ro)

2 (sa)

2 (do)

2 A carro

2 13 tránsito

[18], sep 18/00, (5:5) Consulta acerca del transporte acuático. Mira las imágenes y escribe utilizando números o una combinación de números, letras y seudoletras (de 4 a 6 caracteres). Ejemplo:

OliЩa submarino

3a1u buque

18.2.2.2.1.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. Desde el comienzo utiliza la letra inicial de su nombre, la cual combina con diversas vocales, pasa por un período en el que escribe su nombre copiándolo de la tarjeta que todos los días le colocan en su puesto. A partir del mes de abril comienza a escribir su nombre sin modelo y muy cercano a lo convencional. A continuación se ilustra este proceso.

[1]. Feb 18/00, (4:11) Las profesoras evalúan la escritura inicial del nombre. Utiliza su inicial acompañada de dos vocales,. Así: **Mui** (Marilyn)

[prueba inicial], mar 8/00, (4:11) Escribe su nombre incluyendo entre las letras, su inicial acompañada de vocales. Así:

iMOI MARILIN

[3] , mar 21/00, (4:11) En una ficha en la que debe colorear la imagen de una cara. Escribe su nombre copiando el modelo. Así: **Marili n**

[5], abr 10/00, (5:0) En una ficha dibuja y escribe el nombre de los personajes del cuento de "Caperucita Roja". Escribe su nombre convencionalmente sin modelo, pero invierte la línea sobresaliente de la /m/ y /n/:

ᵐ a ᵐ ili ᵐ

[7], may 4/00, (5:1) En una ficha escribe los nombres de los alimentos que la profesora muestra en imágenes. Firma la hoja con su nombre, lo hace convencionalmente, pero invierte el rasgo sobresaliente de las letras /m/ y /n/:

ᵐ o i ᵐ ili ᵐ

[13], jul 18/00, (5:4) En una ficha dibuja la tortuga "Angy", que han traído al aula. Escribe su nombre convencionalmente, aún invierte el rasgo sobresaliente de las letras /m/ y /n/, y ensaya trazados para la letra /r/:

ᵐ o i ᵐ ili ᵐ

[Muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (5:4) Escribe su nombre en dos oportunidades, acercándose mucho a la escritura convencional. En la primera prueba firma:  (al parecer cambia la segunda /i/ por /y/). En la segunda prueba escribe :

moi rilYN (Marilyn)

[15], ago 15/00, (5:4) En una ficha que contiene un árbol, colorea y escribe el nombre de sus partes. Firma la hoja con su nombre. Al igual que en las anteriores muestras lo hace convencionalmente, invirtiendo el rasgo sobresaliente de las letras /m/ y /n/, y ensayando trazados para la letra /r/:

Ma yili N

[18], sep 18/00, (5:5) En una ficha escribe los nombres de diferentes transportes acuáticos que ve en un libro que consulta. Firma su hoja con su nombre, mantienen las mismas características observadas anteriormente:

MaN ili N

[21], oct 4/00, (5:6) Escribe el manuscrito de la noticia que leerá en el noticiero del preescolar. Firma la hoja con su nombre. La escritura muestra solo una variación, en cuanto a la calidad del rasgo de la letra /r/:

Marili N

[23], oct 5/00, (5:6) En la última muestra de escritura recogida. Escribe su nombre cambiando nuevamente el trazado de la letra /r/, y escribiendo convencionalmente la letra /n/:

MaN ilin

[prueba final], nov 7/00, (5:7) Firma del mismo modo en la prueba de escritura de palabras y en la de codificación de imágenes. Mantiene el rasgo de la /r/ muy similar al que hace para la letra /n/ (con la línea sobresaliente al lado derecho), y utiliza de nuevo la /y/ para representar el segundo sonido /i/. Esto antes sólo se observó en la prueba intermedia: **manilY**

N

En síntesis, en el proceso seguido en su escritura manuscrita se observan tres momentos, uno inicial en el que predomina el uso de pseudolettras y el uso de una sola marca; en un segundo momento de su desarrollo incluye números en su escritura, en algunos casos los combina con letras y pseudolettras. Al final del año escolar utiliza letras, controlando la cantidad de caracteres (de tres a cinco), comienza a hacer análisis silábico y escribe convencionalmente las palabras "papá" y "mamá".

Escritura en el computador: *Una síntesis del proceso seguido por la niña utilizando el computador como herramienta de escritura se presenta a continuación:*

1. En la prueba inicial su escritura se caracteriza por la repetición de una sola letra, sin control de la cantidad. En varios casos repite la sílaba inicial de la palabra y escribe la letra que identifica (las vocales , m, n, y p).

18.2.2.2.1.1.1	Mmmmmmmmm (repite ma, ma, ma, mamá, se escribe con la de mamá)
elefante	Eeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeee
pelota	Ppppppppppppppppppppppppppppppppppp (dice "también se escribe con la P de papá")
sol	Qqqqqqqqqqqqqqqqq
cama	mmmmmmmmmmmmmm (repite ca-ma-ma. Se escribe con la ma)
camiseta	Xxxxxxxxxxxxxxx
18.2.2.2.1.1.1	Nnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnn "Escribí Nicoll"

2. En la muestra de escritura recogida en la mitad del año escolar se observa un gran avance, aunque se ve un poco bloqueada. Trata de hacer análisis silábico y pide ayuda para encontrar la letra que representa el sonido que repite. Algunos apartes de las observaciones que se recogen en esta prueba ilustran el momento del desarrollo en que se encuentra:

sol	so
pez	P EZ
cama	km
vaca	vak
niño	nñ

Para escribir "sol" me pregunta "¿cómo se escribe?" Le digo "con la de Santiago". Repite oralmente la palabra varias veces y escribe **so**. Para "pez", canturrea "pepepepe", señala la **p** y me pregunta si es con esa, le digo que escriba sin miedo. Pone **pe**, me dice "le puse la **e**". Lee "pesca" y dice "le falta la **K**". La busca me dice que no la encuentra, repito la palabra "pez" ella la repite y trata de aislar el sonido /es/, le muestro la **s** y la **z** y le digo que suenan /s/. Ella escoge la **z** escribe finalmente **pez**. Para escribir "vaca" se queda pensando y se rinde, le pregunto si conoce la letra **v**, me dice que no. Se la muestro, la pone y le agrega **a**, me dice que falta la **K**, no la encuentra y le muestro la **c** y la **k**, le digo que suenan /k/. Ella escoge la **K**, escribe **vak**. Para escribir "cama" se queda repitiendo "cacacaca", me pregunta con cual se escribe /k/ le muestro la **c** y la **k** y le digo que ambas suenan igual, escribe **k**. Luego dice "mamamama, la de mamá" y pone la **m**. Me muestra y dice "ya dice cama" **km**. Para escribir "niño" dice "ninini la de Nicol" pone **n**, y sigue "niñoñoñoño". Me pregunta "¿con cuál?", le digo que es como la de Nicol pero con una rayita encima. Pone la **ñ**, escribe **nñ** y me dice "ya dice niño".

4. Prueba final: En esta prueba se pueden observar las siguientes características en su escritura:

- Variedad de letras sin control estable de la cantidad

sol	Gtrfedwolkñ
pan	´hytbgfrhurjuyrrrrwxbu

- La inclusión de algunos signos en su escritura

camiseta	<ZXCVBNM,.-
ojos	<<zxcvbnm,.-

- La utilización de la serie de letras correspondientes a una línea del teclado. Esto da como resultado palabras repetidas

pez	ASDFGHJKLÑ} pescado
caballo	ASDFGHJKLÑ}

Sin embargo en un caso se da cuenta de esto y cambia una de las palabras.

La siguiente es una síntesis de las observaciones de este evento:

Para escribir "cama" recorre la tercera línea (qwe..) del teclado. Cuando escribe "bicicleta" utiliza la misma línea. Ambas palabras le quedan escritas con la misma serie de letras; cuando se da cuenta dice mostrándome "ay escribí lo mismo que acá ¿cierto?", le digo

"escribiste lo mismo". Le pregunto señalando "cama" ¿entonces que dirá aquí?, responde "cama". Señalo "bicicleta" y le pregunto ¿y aquí dirá bicicleta? "No". Le pregunto de nuevo ¿qué dice? , responde "Cama". ¿y entonces? Responde sonriendo, "borro". Escribe otra variedad de letras, le quedan en dos líneas y lee ambas de derecha a izquierda. Parece tener claro que palabras diferentes se escriben distinto

cama	QWERTYUIOP´+
bicicleta	IUJHYTGFREDSWVGHNBH

- El uso de la inicial correspondiente a algunas palabras

pelota	poiujhytrewq
elefante	eop
hormiga	oiuhccfrrrrrjjj
pato	poolikiujnmmmmmmjuyyhgffers

- La escritura convencional de palabras familiares

mamá	mama
papá	papa

- La escritura de palabras haciendo análisis silábico

pájaro	PVGH Pa-ja-ri-to
---------------	----------------------------

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron once muestras de escritura en el computador (ver anexo 7-d). En ellas se puede destacar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, la copia, el marcar dibujos, y la escritura del nombre propio.

El título o encabezado

Para la escritura del título siempre utiliza algún tipo de apoyo, ya sea la copia del modelo o apoyo verbal y/o tipo seña, por lo cual las diversa muestras brindan poca información para ilustrar su proceso de escritura

La fecha

Al final de cada escrito los niños escriben la fecha, inicialmente con apoyo y paulatinamente se les anima para que lo hagan por sí mismos. En el caso de Marilin se observa que hasta el mes de agosto siempre lo escribió en forma correcta con apoyo tipo señal. A partir de este mes en las muestras de escritura recopiladas se observa una aproximación a la escritura de la fecha, en todos los casos incluye el año (2000). A continuación se presentan ejemplos de las últimas muestras en las cuales escribe la fecha independientemente:

[6], sep 20/00, (5:6) Escribe acerca de transporte acuático. Al final le digo que ponga la fecha, escribe **2000** pregunta "¿qué más?", le digo que escriba septiembre 20. Pregunta "¿cómo se escribe?", le muestro el calendario, pone **20 SS**. Le queda **2000 20 ss**

[9], oct 11/00, (5:6) Escribe la noticia que leerá en el noticiero del preescolar. Al final escribe fecha utilizando tres números (785) le pregunto ¿dónde dice dos mil? Agrega 2000, le queda: **7852000**.

[10], oct 18/00, (5:6) Escribe acerca del teléfono. Para la fecha escribe: **20004576765432** le pregunto ¿qué dice? "dos mil de octubre".

[11], nov 2/00, (5:7) Escribe acerca del cine. Al final me pregunta cómo escribe noviembre; le digo las primeras letras y el procesador activa automáticamente la fecha. Le muestro como utilizar esta opción, le queda **Noviembre2000**.

18.2.2.2.1.1.2 *Escritura espontánea*

Inicialmente se caracteriza por utilizar letras al azar; eventualmente incluye signos y números, la cantidad de caracteres es variable. Al final del proceso se observa mayor interés por lo que escribe, hace análisis silábico y trata de representar la sílaba con la consonante o vocal correspondiente.

[2], may 25/00, (5:2) Escribe acerca de la familia. Utiliza variedad de letras, en un caso incluye un número, la cantidad de caracteres va desde tres hasta 11 caracteres por palabra. Escribe

Papá **HCV**

Mamá **MVJU**

TEBHGFTUHNMLONP´Q+ el teléfono sirve para hablar.

MAFrEDhUllliwasdrftgERFGYyyy k jui poiuytrewqasdfghjklñ mnkui cuando el amigo llama nos dice una cosa nosotros lo acompañamos allá.

Le pregunto ¿qué más vas a escribir? señala el celular y escribe: **b** le digo que es con la **C** y se la muestro, pone **Cb** le digo "falta la **e**", borra y escribe: **Cebh** ce **JHYRFVGRDE** lar

JNBHNJUyHGbbbb lu (lee "celular" señalando en forma circular) después pone: **gggg** le pregunto ¿qué escribiste? "celular también".

[11], nov 2/00, (5:7) Escribe acerca del cine. Viene M, escribe **CinE** siguiendo el modelo. Escribe:

YTFREDSWÑ "Caja". Dice que le falta escribir "mágica", escribe:

GTUJUJHYUUOOOjDxAeTyjhuFw "mági". Juega cambiando mayúscula-minúscula.

QaZXcFVMMVV "ca"

ITJLLLLLLMCCFYMOUOR "asusta".

La idea era escribir "el cine asusta", le digo que ya sabe escribir CINE, me dice que ahí dice "asusta", le pregunto ¿y el cine? Señala el título ¿y no lo tienes que volver a escribir? No.

LOIUYYTREWQPOIUYTREWQOYG "porque es oscuro".

18.2.2.2.1.1.3

18.2.2.2.1.1.4 *Copia*

En las once muestras de escritura, se encontraron seis actividades de copia. En todos los casos su copia fue exacta, excepto en una oportunidad que copia directamente de un libro, y le queda faltando una letra. En algunos casos se le da apoyo verbal y/o tipo señal. A continuación se ilustra este proceso:

[2], may 25/00, (5:2) Escribe acerca de la familia. Escribe el título de la muestra sin problema, le dejo señalada la letra que va a buscar y las encuentra con facilidad.

[5], ago 31/00, (5:5) Escribe sobre los medios de transporte terrestre. Escoge la camioneta azul, le ayudo a escribir "carro". Le digo y señalo las letras, ella sola da con la . Copia de nuevo la palabra muy animada.

[10], oct 18/00, (5:6) Escribe acerca del teléfono. Trae un tomo de la enciclopedia "Plaza Sésamo", reconoce la palabra teléfono en el texto. Escribe el título siguiendo la palabra en el libro, así:

TELFONO

Marcar dibujos

La actividad de escritura consistente en marcar una imagen dada. Por lo general hace una escritura convencional con apoyo verbal y/o tipo señal, o copia el modelo.

[1], may 17/00, (5:2) Variedad de letras y números, mínimo 3 y máximo 11 caracteres.

[5], ago 31/00, (5:5) El tema es el transporte terrestre. Escoge la camioneta azul, le ayudo a escribir "**carro**" le digo y señalo las letras, ella sola da con la o, copia de nuevo la palabra muy animada.

[6], sep 20/00, (5:6) El tema es el transporte acuático. Selecciona el barco. Escribe debajo de la imagen: **EGVKGYKNBVYUJFBBOOJJNNBBVVHH** (barco), cuando pone las dos **V**, me dice "forme esta" (me muestra la **W**). Le pregunto si quiere que le ayude a escribir BARCO, me dice que ya lo escribió, le digo que si lo quiere escribir como lo hago yo, me dice que sí, le digo o señalo las letras, después lo escribe ella siguiendo el modelo.

[11], nov 2/00, (5:7) Escribe **CinE** siguiendo el modelo.

18.2.2.2.1.1.5 *Escritura del nombre propio*

Se hace un seguimiento del proceso seguido desde la prueba inicial, las muestras de escritura, la muestra intermedia y la prueba final, una síntesis del mismo se presenta a continuación:

[prueba inicial], mar 8/00, (4:11) Para su nombre repite su inicial hasta completar una línea de escritura, así: **mmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmmm** MARILIN

[2], may 25/00, (5:2) Escribe acerca de la familia Cuando esta escribiendo su nombre se desconcierta cuando ve la A mayúscula, le explico mostrándole los diferentes tipos de A, le gusta la del tipo "Comic Sans MS" **a**.

[4], jun 13/00, (5:3) Escribe su nombre correctamente con apoyo tipo señal.

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (5:4) En ambas pruebas firma la hoja con su nombre en forma correcta, escribe: **marilin**

[5], ago 31/00, (5:5) Escribe sobre los medios de transporte terrestre. Para su nombre pone **ma** pregunta por la **r**, se la muestro, pone **ri**, me pregunta ¿esta? Señalando la **l**, completa correctamente su nombre **marilin**.

[6], sep 20/00, (5:6) Escribe su nombre correctamente sin apoyo. **MARILIN**

[11], nov 2/00, (5:7) Escribe su nombre correctamente sin apoyo. **MARILIN**

[prueba final], nov 10/00, (5:7) En ambas prueba (escritura de palabras y escritura espontánea), firma con su nombre escrito correctamente, Así: **Marilyn**

En síntesis, su proceso de escritura utilizando el computador como herramienta, muestra al comienzo el uso de letras al azar; puede incluir por lo tanto números y signos. No hay un control estable de la cantidad. Pasa después por un momento donde incluye intencionalmente números en su escritura. Hacia el final cuando comienza a interesarse por el producto, analiza silábicamente lo que va a escribir, tratando de asociar a cada sonido una letra, por lo general la vocal correspondiente, o la consonante cuando es conocida (p, m, n), si no da con ella pide apoyo. Requirió mucho apoyo inicial, diciéndole o señalándole las letras; se detecta cierto temor a inventar la escritura, prefiere utilizar modelo o que le digan las letras. Esto también se observaba en las primeras escrituras manuscritas del nombre; estaba convencida de que "no sabía escribir", esto es una muestra de que trae información de la forma convencional en que se lee y escribe. Este conflicto inicial, le plantea la necesidad de buscar más activamente una aproximación a esa convencionalidad de la escritura y a partir de él muestra un avance significativo en su proceso de comprensión de las regularidades del código escrito.

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician en un nivel simbólico caracterizado en la escritura manuscrita por el uso de letras y seudoletras. En el computador por el uso de letras, números y signos al azar. El proceso seguido con ambas herramientas es muy similar.

- A medida que avanza el proceso, va incorporando en su escritura, tanto manual como en el computador, la letra inicial de la palabra que desea escribir.
- Con ambas herramientas a mediados del año escolar pasa por la incorporación de números y signos en su escritura.
- Con ambas herramientas logra escribir su nombre en forma convencional.
- Al final del proceso observado durante el año escolar las características de su escritura son similares con ambos tipos de herramientas. Intenta hacer análisis silábico, representando la sílaba con la vocal o consonante correspondiente. Cuando no hace este tipo de análisis utiliza variedad de letras, con control más o menos estable de la cantidad. Eventualmente en el computador regresa al uso de letras, números y signos al azar. Le asigna significado a lo que escribe. Comienza a escribir convencionalmente algunas palabras, como "papá" y "mamá".

Sujeto 5: Kelly ¹³

Síntesis del proceso individual

Lectura: Desde la prueba inicial reconoce en ambos formatos (impreso y multimedial) el texto como material de lectura diferenciándolo de la imagen. Para leer utiliza la imagen, el texto dice lo que la imagen representa. Durante la prueba final, para el cuento utiliza la estructura narrativa, va asociando con la imagen sus propias experiencias. Al seguir las líneas del texto, eventualmente utiliza la dirección derecha-izquierda. En la prueba inicial de lectura con imagen describe lo que la imagen representa. Por ejemplo en la tarjeta "Paco rema en el río", lee "un barco en el agua" (material impreso), y "un barco y un niño nadando en el agua" (material en pantalla).

En este caso la oración es utilizada para atribuir significado al texto, aunque este sigue siendo considerado en forma global. Es importante destacar que la oración sólo aparece en las tarjetas donde efectivamente el texto tiene esta estructura (en las demás es una palabra), esto permite inferir que la longitud del texto es objeto de atención para determinar si lo que dice la tarjetas es un nombre o una oración. De este modo tanto la imagen, como las características del texto brindan información para asignación de significado.

Hipótesis de lecturabilidad: En la prueba inicial de reconocimiento del texto escrito con material impreso, considera que una sola letra o número no se puede leer, las que sí se leen, dicen "números" o "letras". En la prueba final parece tener un criterio estable de lo que se puede o no leer. Considera que se necesita

¹³ En el anexo 6-e se presenta un resumen de los resultados de las pruebas inicial, final y la muestra intermedia de escritura.

mínimo dos caracteres (con material impreso) o tres (con material en pantalla) para poder leer, no pueden ser números o letras repetidas. Lo que se puede leer dice el nombre de alguna persona o de un objeto, o dice partes de la frase “te quiero con todo mi corazón no te vayas de mi lado”. Esta expresión la usa en ambos formatos. A continuación se ilustran algunas de las respuestas dadas en la prueba final:

19	TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
		SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
			No tiene letras sino una		Es un número
			Es un número, los números no se leen		Es un número
		palo	Natalia	Película	
		kilo	Leidy	Colbón	
		AS	Te quiero con todo		Tiene dos letras
		Oso	Mi corazón	Te quiero	
		dos	No te vayas de mi lado	Con todo mi corazón	
		mmmmm	Tiene muchas letras de las mismas.		Tiene muchas letras de las mismas
		185058	Son números		Tiene números

En este caso no se observan diferencias importantes entre los dos formatos en los criterios establecido para determinar lo que se puede o no leer. Su hipótesis evidencia la importancia que le da a los aspectos de cantidad y variedad de caracteres para que algo pueda ser objeto de lectura. Además diferencia claramente las letras de los números, considerando que estos últimos no son para leer.

Escritura: *A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por la niña.*

Escritura manuscrita:

1. En la prueba inicial se pueden identificar las siguientes características en su escritura:

- *El dibujo como escritura*



- *La utilización de una sola marca primitiva (redondel o línea curva)*

19.1.1.1.1.1.1	□
papá	◊
elefante	◌
oso	∟
niño	┌

- La utilización de una seudo letra, combina dos marcas lineales asemejándose a la letra /T/

camiseta	T
bicicleta	T
pelota ("balón")	T



2. *Muestra de escritura: En esta prueba realizada a mediados del año escolar su escritura manuscrita muestra como característica el uso de letras y pseudoletras, especialmente las letras de su nombre. A continuación se presentan algunos ejemplos de su escritura:*

IMAHooo Ht ic "en el 2000 los peces llegaron al salón"
Oooo Yia tYlleK "y los quieren mucho"

sol	19.2 A a Y
caballo	YO i M
camiseta	B pt y
bicicleta	IcyNDB

3. En la prueba final su escritura manuscrita se caracteriza por combinar letras y pseudoletras. Al leer lo que escribe trata de acomodar uno o varios caracteres a una sílaba. Una síntesis de las observaciones realizadas se presenta a continuación:

Pan	19.2.1.1.1.1.1.1.1 LAIO
Pelota	M h h h
Mariposa	MOK
Elefante	EL t
Hormiga	ONK
Pato	NIM
Patos	NIM F

Trata de acomodar la lectura de la palabra a las grafías que escribe. Por ejemplo para leer "pan", alarga los sonidos "pa aa ann". Otra estrategia es segmentar la palabra en dos partes, por ejemplo para "pescado" lee las dos primeras sílabas señalando las dos primeras marcas. También puede leer silabicamente cada dos grafías, en pelota lee /pe/ en la primera grafía, /lo/ en la tercera y /ta/ en la última. Al escribir "mariposa" va diciendo la palabra silabicamente, y pone una grafía por sílaba, cuando va en ma-ri-po, me pregunta

cómo es la de /sa/, le digo parece una culebrita, es la de Santiago y Stiven, escribe . Para "elefante", escribe una marca por sílaba, igual para "hormiga". Para "pato" utiliza tres grafías, y para "patos" pone las mismas tres y le agrega **F**, lee "patossss".

pez	C d re NT (pes-ca-doo)
caballo	K NH Ca-ba-yi-o
camiseta	K G D H N † (ca-mi-setaa)
elefante	ELTH

Utiliza la letra K para el sonido inicial /ka/ en "camiseta y caballo". Con la palabra "elefante" hace un análisis muy interesante: primero escribe **ELH**, y lee e-le-fan. Dice que le falta una, le agrega la T entre la E y la L. Le queda **ETLH**, lee e-te-ele, dice "no se". Intenta de nuevo y tampoco le da. Le digo ¿será que la /te/ te quedo mal puesta? "Sí". Le presto el borrador, la borra y la escribe entre la L y la H. Le queda **ELTH**, lee e-le-te, y dice "no". Le digo ¿será que otra vez te quedo mal puesta la /te/? me dice que sí, pero no la cambia. Intenta leer de nuevo y le cuadra e-le-fan-te.

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: teniendo en cuenta las fichas de trabajo y el cuaderno, es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la copia, la escritura espontánea, el marcar dibujos, y el nombre propio (ver anexo 7-e).

19.2.1.1.2

19.2.1.1.3 Copia

De las 27 muestras de escritura manuscrita recopiladas, sólo cuatro son copia. En ellas se observa que:

- Pueden incluir algunas de las letras de modelo:

[13 y 14] jul 18/00, (410) En el cuaderno, escribe el nombre de los implementos de aseo debajo del modelo escrito por la profesora. Logra copiar una palabra correctamente (**cepillo**), en las demás se aproxima al modelo:

JOL O Jabón

ZOIPts zapatos

[15], jul 19/00, (4:10) En el cuaderno escribe el nombre de algunos alimentos, debajo de modelo escrito por la profesora. Sólo en un caso se aproxima al modelo, copiando alguna de sus letras:

krM te lla cebolla

- Hace una copia casi exacta del modelo:

[23], sep 25/00, (5:0) En una ficha escribe una carta a la mamá de Marilin. Escribe la palabra "carta" muy cercana al modelo:

kg t q carta

- Escribe la palabra del modelo pero en espejo:

[27], nov 9/00, (5:2) Escribe acerca del cine. Copia la palabra "cine" escrita por la profesora en el tablero. Escribe la palabra en espejo:

3 n l 3 Cine

Escritura espontánea.

En su escritura espontánea se observa inicialmente trazos primitivos, por lo general redondeles que ocupaban toda la página. Paulatinamente va introduciendo seudoletas y letras. Utiliza de tres a siete caracteres por palabra o frase.

[9], jun 1/00, (4:9) Escribe acerca de lo que vendió en la tienda. Realiza líneas y círculos continuos llenando la página. A una serie de redondeles le asigna la palabra "arepas":

arepas



[16], sep 27/00, (4:10) En el cuaderno la profesora ha escrito la pregunta ¿Qué come Angy? Refiriéndose a la tortuga que tienen en el aula. Utiliza una combinación de cuatro marcas (letras y seudoletas) para cada palabra, así:

Mi M chocolate

galletas

[19], ago 16/00, (4:11) Escribe acerca de las plantas. Utiliza una combinación de seis o siete letras y seudoletas en cada frase, las cuales encierra en una especie de estrella:

Los animales los queremos mucho

Las plantas siembras y salen frutas

[21], sep 11, (5:0) Escribe acerca de un experimento de flotación que realizaron con las profesoras.

Utiliza una combinación de seis marcas por palabra (letras y seudoletas):

AQi ⊃ Z experimento
 IOU UAi ⊃ barco

[23], sep 25/00, (5:0) Escribe una carta a la mamá de Marilin. Utiliza una combinación de cinco letras por palabra o frase:

C IFCO Marilin

IRIRF Marilin si me deja entrar a la piscina

[25], oct 13/00, (5:1) Escribe el borrador de la noticia que presentará en el noticiero del preescolar. Escribe de tres a seis caracteres por frase, utiliza letras y pseudoletas:

J VMAODD La bella durmiente

HV El príncipe

+ CC Castillo

[27], nov 9/00, (5:2) Escribe acerca del cine. Combina letras y pseudoletas, utiliza una o dos marcas por palabra:

AA Y JH El cine es oscuro

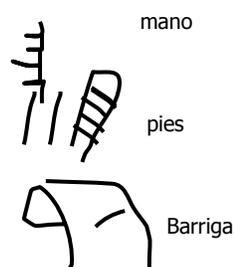
VDAE dan crispetas

LNtes dan también Cocacola

Marcar dibujos.

Al igual que en su escritura espontánea se observa inicialmente el uso de marcas que se ubican entre dibujos y pseudoletas. Posteriormente va incorporando letras en su escritura. A continuación se ilustra este proceso:

[6], may 3/00, (4:8) En una ficha escribe el nombre de las partes del cuerpo señaladas en una figura humana. Utiliza trazos amplios que parecen esquemas del objeto. Ejemplo:



[10], jul 17/00, (4:10) Dibuja y escribe acerca de las vacaciones. Utiliza de 4 a 6 caracteres; combina letras y pseudoletas para marcar sus dibujos:

J IPT tortas
 UYM Paulina

[15], jul 19/00, (4:10) En el cuaderno escribe el nombre de algunos alimentos, al lado de las imágenes que los representan. Combina letras, pseudoletas y trazos primitivos:

L M ↑



19.2.2.1.1.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. A continuación se ilustra este proceso.

[1], feb 18/00, (4:5) Las profesoras evalúan la escritura del nombre propio. Entregan hojas en blanco y les dicen que escriban su nombre. Dibuja y llena la página de líneas quebradas que imitan la escritura cursiva:



Kelly

[2], mar 3/00, (4:6) Las profesoras les entregan una hoja en blanco y un lápiz. P1 les dice que deben escribir su nombre y que siempre lo harán en sus hojas de trabajo. Realiza cinco marcas iguales en sentido horizontal, así:



Kelly

[prueba inicial], mar 8/00, (4:6) Utiliza una serie de marcas primitivas muy similares (especie de bastones), así:



KELLY

[3], mar 21/00, (4:6) En una ficha con la imagen de una silueta de una cara, la profesora les pide que la marquen con su nombre. Utiliza cuatro marcas, tres de las cuales asemejan letras y la cuarta al número 1:

Cex / Kelly

[4], mar 30/00, (4:7) En una ficha en la que deben colorear los implementos de aseo, escribe su nombre realizando cuatro marcas indefinidas:



Kelly

[7], may 4/00, (4:8) En una ficha deben señalar las verduras. Escribe su nombre utilizando cinco marcas (seudoletras), vincula una de las imágenes (una fruta redonda) agregándole un palito como formando una A:



Kelly

[9], jun 1/00, (4:9) Escribe lo que vendió en la tienda. Realiza un solo trazo indefinido:



Kelly

[10], jul 17/00, (4:10) Escribe acerca de las vacaciones. Comienza a utilizar las letras de su nombre:

lleK Kelly

[Muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (4:10) Escribe su nombre en sentido inverso:

Y lleK KELLY

[17], ago 9/00, (4:11) Dibuja una especie de estrella amplia, al interior de la cual dibuja dos corazones y su nombre muy cercano a lo convencional:

kelle Kelly

[18], ago 10/00, (4:11) En una ficha en la que debe colorear un loro, escribe su nombre utilizando tres de las letras correspondientes:

KEMI Kelly

[21], sep 21/00, (5:0) Escribe acerca de un experimento de flotación que realizaron con las profesoras. Escribe su nombre muy cercano a lo convencional, sólo invierte el trazo de la /y/ 

Kell (Kelly)

[24], oct 5/00, (5:1) Escribe acerca de su familia. Es la primera muestra en la que se registra la escritura convencional de su nombre:

kelly

[prueba final], nov 7/00, (5:2) Escribe su nombre en dos oportunidades en forma convencional:

Kell  (en la prueba de escritura de palabras)

Kp i i Y (en la prueba de escritura espontánea)

En síntesis, en el proceso seguido en su escritura manuscrita se observan tres momentos, uno inicial en el que predomina el uso una o dos de marcas primitivas, y eventualmente el dibujo aparece como escritura; en un segundo momento combina letras y pseudoletas; y el tercero, al final del año escolar, en el que mantiene la combinación letra-pseudo letra y comienza a hacer análisis silábico al leer lo que escribe.

vaca	dfghjhkhkklñ{ xxxxvccvvcbxgfgffgdsvsza<vsaxaDQ
niño	vbvbnm,,.- 1234678790¿
caballo	kap´h5rla3yo43q9i53yu857555qyqu9jiouj9j8ty5j8i5y6 q853j894j9349494j3942q3412
pájaro ("pajarito")	222234

2. En la muestra de escritura recogida en la mitad del año escolar se observa el uso de variedad de letras, muestra control de la cantidad (utiliza de 4 a 8 letras), y con frecuencia sigue en orden las líneas de teclado. Un avance importante es que trata de asociar cada sílaba con uno o varios caracteres. Una muestra de esto se presenta a continuación:

Ucbnmñkhjgfdawertyuiop (tortuga)
zxcvbnm (a la tortuga hay que darle comida porque sino se muere de hambre)
wfknmwbnmkk (que la tienen que cuidar)

Escribe la primera palabra recorriendo la línea dos del teclado de derecha-izquierda y continúa con la tercera línea de izquierda-derecha. Para la segunda palabra utiliza en orden las siete primeras letras de la primera línea del teclado.

pez	ebmk
caballo	asderfcvbnm
camiseta	DFFGHJKMBETUI
bicicleta	ZXCBNMA SDFGJKLÑQWERTUO IOP
elefante	VDSAZXUIE

A medida que pone una letra produce una sílaba, o junta dos sílabas; sin embargo coloca unas letras de más después de terminar de pronunciar la palabra. Para leer la palabra alarga el sonido hasta recorrer lo que escribió. Por ejemplo para escribir "elefante" pone **V** y dice "ele", pone **D** y dice "fa", pone **SAZXUI** y dice "fate", después agrega **E**. Para escribir "camiseta", pone **D** y dice "cami"; agrega **FFGHJKMB** y dice "seta"; agrega **ETUI**. Para escribir "bicicleta" escribe **ZX**, dice "bi". Después agrega **CB**, dice "ci". Sigue con **NMA**, dice "cleta" y agrega **SDFGJKLÑQWERTUO IOP**.

3. Prueba final: En esta prueba se puede observar que utiliza variedad de letras para su escritura, la cantidad máxima es variable, la mínima es de cuatro o cinco caracteres. Al leer alarga el sonido hasta recorrer toda la línea. En

varios casos escribe la letra inicial de la palabra, pero se observa que con el computador hace menos análisis al escribir; sólo para "elefante" se preocupó de poner las letras que correspondían a la sílaba. Me pregunta por la /fa/ le digo "la efe" y se la muestro en el teclado, le queda **ELFT**. Algunos ejemplos se presentan a continuación:

sol	19.2.2.1.1.1.1.2 Szxcvbnmjhgewqapp
pan	Ptuiopñlmm cmjgytrño
mamá	MvxsrTTYVjkkkiT
mariposa	Mopoiuyhn
elefante	EIfT
hormiga	Ojmnbcvzxasdfghjklñ

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron trece muestras de escritura en el computador. En ellas se puede destacar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, la copia, el marcar dibujos, y la escritura del nombre propio.

El título o encabezado

Para la escritura del título se le da por lo general apoyo verbal y/o tipo señal. Todas son correctas, sólo en un caso repite una letra. Algunos de los títulos o encabezados que escribió se presentan a continuación:

[2], may 17/00, (4:8) El título es MI FAMILIA. Para escribirlo requiere un poco de apoyo, no encuentra las dos primeras letras (MI), le ayudo. Después cuando las vuelve a necesitar las encuentra por sí sola, le ayudo a encontrar la L.

[6], ago 31/00, (5:0) El título es TRANSPORTES TERRESTRES. Lo escribe correctamente con apoyo verbal y tipo señal.

[8], sep 26/00, (5:1) Escribe una carta de agradecimiento. Recibe apoyo tipo señal para escribir el encabezado. En la primera palabra repite una letra, así: **SEÑÑORA**

La fecha

Al final de cada escrito los niños escriben la fecha, inicialmente con apoyo y paulatinamente se les anima para que lo hagan por sí mismos. En el caso de Kelly se observan desde el comienzo algunos intentos de escritura de la fecha. Muestra que conoce el formato, pues siempre incluye algún número:

[3], may 25/00, (4:8) El tema es las partes de la casa. Al final escribe **Y2CDFH'**. Le pregunto "¿qué dice?", responde "Mayo de abril".

[6], ago 31/00, (5:0) El tema es el transporte terrestre. Al final escribe la fecha muy cercana a lo convencional con apoyo verbal, le queda: **Agosto 13 d e2000**

[11], oct 18/00, (5:1) El tema es el teléfono. Para la fecha le digo que escriba "Octubre 18 de 2000", escribe **2000108**.

[13], nov 11/00, (5:2) Escribe sobre el cine. Para la fecha escribe **200011**. Le pregunto ¿dónde dice noviembre?, responde "yo no se escribir". Le pregunto ¿te ayudo? "sí". Le muestro las primeras letras NOV y el computador activa el automático, le muestro como utilizar esta opción, le queda **200011noviembre**.

19.2.2.1.1.1.2 *Escritura espontánea*

En todo el proceso su escritura se caracteriza por el uso de variedad de letras, sin un control estable de la cantidad. En algunos casos segmenta su escritura por palabras, marcando un espacio o cambiando de línea. Al leer lo que escribe suele segmentar por sílabas, trata de hacer coincidir segmentos escritos con la sílaba.

[5], jun 18/00, (4:9) Escribe una tarjeta para su papá. Utiliza cuatro letras diferentes para escribir el texto: **ihvy** (papá cuando vas a venir a la casa).

[10], oct 11/00, (5:1) El tema es la televisión, preparan las notas para un noticiero. Escribir acerca de un cuento, así:

Apohfiokhu (la bella durmiente). Lee silábicamente, dice "me falta una u" y la pone al final.

fvvjklñoida (se durmió cien), le pregunto ¿dónde dice cien? Señala todo ¿dónde dice años? "no lo he escrito" y agrega: **asdxzd** (años)

ertyui1koiuyt (un rey). Lee de derecha a izquierda **koiuyt** (un) **ertyui1** (rey) y sigue escribiendo:

odjjnmkjhhgfd (se entró al castillo). Lee silabicamente tratando de hacer coincidir lo que dice con el texto escrito.

wweriopñlkjhb (la bella durmiente se despertó). Le pregunto ¿dónde dice la bella durmiente? "acá arriba" (señala la primera línea) ¿y no tienes que volver a escribirlo? "no esta acá arriba".

idjkkklpoiuytwsdfghjklñ (y vivieron felices para siempre)

[11], oct 18/00, (5:1) El tema es el teléfono. Trae un libro, le pregunto si ya leyó, me dice que la profe se lo leyó. Le pregunto ¿y que aprendiste? "Que Graham Bell inventó el teléfono". Escribe: **tdfgnmbxzw** (Graham Bell) **erytikmnbrouy** (teléfono). Le pregunto si ya escribió que lo inventó, me dice que no. Pone un espacio y escribe: **juuwxcvbnmkjjjuuq** (inventó). Miramos el libro, le leo apartados y le pregunto ¿qué más vas a escribir? "no se". Le recuerdo que la profesora también preguntó qué es y para que sirve. Dice "nuevo para hablar por teléfono". Le pregunto ¿y qué es? "Sirve para llamar a las personas". Escribe: **azvbnyuii uytncxzqryoazxsdfghj** (Nuevo para hablar por teléfono). **sdzxcvbnmkioptyrewqo** (personas). Le pregunto "¿dónde dice personas", señala toda la línea de derecha a izquierda. Le repito la pregunta, sin responder deja un espacio y escribe: **wtgbnmkloiuytrewqazxc**. Le pregunto ¿qué dice? "para llamar", le señalo la línea anterior ¿y aquí? "personas".

[13], nov 11/00, (5:2) Escribe sobre el cine. Trae escrito en su cuaderno "cine" y "había espantos en una cajita". Escribe:

RYUÑPREXZAQWERTYUIOP Está oscuro

XCVBNM,C INEJK En el cine hay películas.

Le recuerdo que ya sabe escribir CINE, pone las primeras letras y agrega CINE. Le pregunto donde dice "hay películas", señala donde dice cine, pero no queda conforme y agrega **JK**

DFRTYUIOP Es muy oscuro

DFER KLUHJ NRB Y salen películas.

19.2.2.1.1.1.3

19.2.2.1.1.1.4 *Copia*

En las trece muestras de escritura se encontraron ocho actividades de copia. Inicialmente las escribe con apoyo verbal y/o tipo señal, posteriormente hace copia muy cercana al modelo y al final logra hacer una copia exacta sin apoyo. A continuación se ilustra este proceso:

[3], may 25/00, (4:8) El tema es las partes de la casa. Selecciona la silla, la mesa y la cama. Le pregunto ¿es un cuarto o la sala? Un cuarto, me indica donde poner cada cosa. Le ayudo a escribir EL CUARTO DE LA MAMA, pone dos /m/ en mamá le queda **MAMMA**.

[4], may 31/00, (4:9) Escribe el cartel para la tienda. Va a vender "chococonos", quiere escribir "compre ricos chococonos a \$200". Le pongo la muestra. Escribe

COM9 KE RIACOS CHOCOCONOS A \$200

Cuando escribe compre me pregunta por la C señalando la G, le digo que se fije bien, encuentra la C y la escribe. Buscando la P me dice "¿la de Daniela?" Le digo la de papá,

19.2.2.1.1.1.5 *Escritura del nombre propio*

Se hace un seguimiento del proceso desde la prueba inicial, las muestras de escritura, la muestra intermedia y la prueba final. Una síntesis del mismo se presenta a continuación:

[prueba inicial], mar 8/00, (4:6) Escribe su nombre utilizando letras al azar, incluye algunos signos:

<<zvcbvm.----{ñlkjhdssa KELLY

[3], may 25/00, (4:8) El tema es las partes de la casa. Al final escribe su nombre utilizando tres caracteres, uno de los cuales es un número: **R4N** (Kelly) dice "este es mi nombre"

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (4:10) Para escribir su nombre pone **KEC**, se queda pensando y me dice "es que no tiene la **E**", se la muestro y me dice que esa no, le pregunto si es la **L**, se la muestro y me dice que no, me muestra con los dedos, creo que es la **Y**, se la muestro en el teclado y me dice que no y me explica "es redonda con un palito así" es la **e** minúscula, le muestro como cambiar el teclado y logra escribir su nombre correctamente.

KELLY

[6], ago 31/00, (5:0) El tema es el transporte terrestre. Para su nombre dice "ahora voy a escribir "Kelly". Escribe **ke lle**. Dice "mi nombre es así con dos e". Leo "kele"; le agrega **y**, le queda **ke lley**. Le digo se lee "Keley", me dice "no kelly". Le pregunto ¿entonces la **e** no suena? Borra y me dice "espere lo escribo bien", pone **ke lly**. Le pregunto ¿y la **e**? "La borre porque sonaba kelle".

[8], sep 26/00, (5:0) Escribe una carta de agradecimiento. Firma con su nombre escrito convencionalmente sin apoyo

Kelly

[10], oct 11/00, (5:1) el tema es la televisión, preparan las notas para un noticiero. Para escribir su nombre va diciendo las sílabas y pone una letra, escribe **killy**.

[11], oct 18/00, (5:1) Escribe acerca del teléfono. Al final escribe su nombre en forma convencional y le agrega unos signos así: **kelly ...**

[prueba final], nov 10/00, (5:2) En tres oportunidades escribe su nombre convencionalmente:

Kelly

[13], nov 11/00, (5:2) Escribe sobre el cine. Escribe su nombre correctamente, pero requiere ayuda para encontrar la /y/. Le queda **KELLY**

En síntesis, su proceso de escritura utilizando el computador como herramienta muestra un comienzo en el que utiliza letras al azar, incluye números y signos; no hay control de la cantidad, la escritura es más un juego de mecanografía. Posteriormente su escritura se estabiliza y presenta las mismas características. Utiliza variedad de letras y eventualmente incluye números o signos. La cantidad máxima de caracteres es variable y la mínima se establece en 4 ó 5. Hacia el final del proceso se observa que la cantidad de caracteres está determinada por la longitud de la emisión que hace de la frase que quiere escribir. También utiliza el silabeo y trata de acomodar su escritura asignándole una letra a cada sílaba; o una serie de letras a una palabra.

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician en un nivel concreto caracterizado en la escritura manuscrita por el uso del dibujo y trazos primitivos. En el computador por el uso de letras, números y signos al azar, y la escritura como un juego de mecanografía.
- En el proceso observado, su escritura avanza con ambas herramientas. En la escritura manual utiliza una combinación de letras y seudoletas. En el computador utiliza variedad de letras; eventualmente utiliza la secuencia de letras que corresponden a alguna de las líneas del teclado.
- Con ambas herramientas logra escribir su primer nombre en forma convencional.
- Con ambos tipos de herramienta le asigna significado a lo que escribe, segmenta por palabras o sílabas. Es más frecuente la segmentación por

palabras en el computador, las separa con espacio o con cambio de línea.
En la escritura manual es más frecuente la segmentación por sílabas.

Sujeto 6. Santiago¹⁷

Síntesis del proceso individual

Lectura: Desde la prueba inicial muestra que reconoce el texto como material de lectura diferenciándolo de la imagen en ambos formatos (impreso y multimedial); el texto dice lo que la imagen representa, pero además le agrega elementos de la estructura textual. Por ejemplo en el cuento impreso trata de narrar una historia siguiendo las imágenes y termina "colorín colorado este cuento se acabó". Igualmente al leer la enciclopedia multimedial y el periódico en ambos formatos utiliza un lenguaje periodístico o publicitario, por ejemplo en la enciclopedia multimedial lee: "Esta sonando el trigue tiene doce kilos de poquito. Trigue fabuloso, el animal más grande del mundo." Y en el periódico impreso cuando ve una anuncio publicitario del 09 dice "El 09 de Telecom, ¡ay! mira lo que dice", ¿que dice? "Perros en la ciudad llamen al 5122955". En la prueba final se observa el mismo comportamiento pero solo con el material multimedial (la enciclopedia y el periódico). Igualmente en la receta desplegada en pantalla muestra que comienza a manejar la estructura de este tipo de texto, lee "Dos huevos, dos harinas, lo revuelven todo, cuando ya hicieron todo se lo comen y ya".

Hipótesis de lecturabilidad: En la prueba inicial en ambos formatos, considera que todas las tarjetas se pueden leer, y dicen el nombre de alguna persona, animal u objeto. En la prueba final considera que una sola letra o número no se puede leer; las que se pueden leer dicen el nombre de algo o alguien que comienza o contienen alguna de las letras de la tarjeta. Puede leer correctamente las palabras papá, oso, kilo y mamá. A continuación se ilustran algunas respuestas de la prueba final:

¹⁷ En el anexo 6-f se presenta un resumen de los resultados de las pruebas inicial, final y la muestra intermedia de escritura.

20 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
A		Tiene una letra A		Tiene una letra
7		Siete		Tiene un número
AS	San		San	
Oso	Oso		Oso	
Mamá	Mañana		Mamá	
20.1 Papá	Papá		Papá	
kilo	Kilo		Kilo	
MARAVILLA	Mayúscula		Mano	
mmmmm	emeemeemeeme		mamamamama Mememememe Le pregunto ¿ma o me? dice memememe	
185058	Tres, ocho, cinco, nueve		Mil ochocientos treinta y nueve	

En este caso se observa claramente que el criterio de lecturabilidad está regido por la cantidad mínima (uno) de caracteres (sea letra o número). Un aspecto interesante observado en la prueba final es que el niño está buscando descifrar lo que dice el texto, atendiendo a los componentes del mismo, tratando transferir el conocimiento que tienen del nombre de las letras y de la escritura de algunas palabras. Igualmente considera la serie de números objeto de lectura y trata de leerlos en forma aislada en la prueba manuscrita y en forma global en pantalla.

Escritura: *A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por el niño.*

Escritura manuscrita:

- 1. En la prueba inicial escribe utilizando letras y seudoletas, por lo general utiliza una combinación de las letras T, L, M, I, i. La cantidad de caracteres*

que utiliza es mínimo de 4 y máximo de 6. Esto se observa en las tres subpruebas. A continuación se presentan ejemplos de cada una de ellas:

- En la prueba de escritura de palabras:

Mamá	20.1.1 TTTLM "mi mamá, dice mami".
Papá	20.1.2 TLiTIM
Pelota	20.1.3 LiLTM "no balón, dice mi balón de basbol"
Hormiga	LiL "o cucaracha o grulli"

- En la escritura espontánea:

TiEiL TIGRE
TiMli AMARILLO

- En la codificación escrita de imágenes:

niño	iLiT
caballo	LiT
pelota	Tlii

2. En la muestra de escritura realizada a mediados del año escolar se observa que ha agregado letras a su repertorio, también se aproxima a la escritura convencional de algunas palabras.

20.1.3.1.1.1.1.1.1 Sotixopot

Totisatixo "los peces respiran por el agua".
tiololox "los peces comen y se alimentan con el agua".
titioolx
Cot/oolxo "los peces se meten en los caracoles más grandes".
ixotioix "le de oxígeno a los peces".

20.1.3.2 Tioo

Tiollosol

"Y colorín colorado este es el cuento de los cuatro pecesitos".

sol	SOL 1 (1)
Pez	Poln 2 (2) (pescado)
cama	Knlo 3 (3)
niño	Nlño 2 (5)
pelota	20.1.3.2.1.1.1.1.1 Polol 6 (Balón)
oso	OSO 7 (7)

Escribe correctamente **oso** y **sol**. Al escribir **niño** hace análisis de los sonidos utiliza **N, Ñ, O**, combinadas con otras letras. Para escribir **cama** el sonido inicial /ca/ lo representa con la letra **K**, al escribir **pez** y **pelota** representa el sonido inicial /pe/ con la letra **P**. Al finalizar enumera las palabras, tiene idea de cómo escribirlas, pero invierte los números 1, 2, 3, 5, 7, 9.

3. En la prueba final su escritura manuscrita avanza especialmente en la calidad de sus trazos y en la asociación que establece entre los sonidos silábicos y las grafías. Además muestra que puede escribir algunas palabras en forma convencional. A continuación se ilustran con ejemplos estos avances:

sol	2OL
Mamá	MOM
Mariposa	MTOA
Hormiga	AAV
Pato	EOO
Patos	EOLV

Escribe bien la palabra "sol" pero con la /S/ invertida. En la palabra "mariposa" hace análisis silábico **M**(ma)**T**(ri) **O**(po) **A**(sa). Lo mismo hace con "hormiga" **A**(hor)**A**(mi) **V**(ga); y con "pato" **E**(pa) **O**(to). Cuando le digo que escriba "patos", le agrega otra **O** a "pato", le queda **EOO**, le digo que escriba "pato y también patos" escribe **EOLV** para "patos".

LEON TT Q U O tl
 El león coge animales que están vivos

LEON ti U U t
 El león tiene un cuerpo muy duro

t io v t E O
 Y puede comer muy rápido

sol	SOL
oso	OZO
pez	qzP
niño	noño
camiseta	AOTL
pelota	tOA

Cuando lee lo que escribe lo hace silábicamente, por ejemplo, "camiseta" lee **AO**(cami) **T**(se) **L**(ta). Para "pelota" lee **t**(pe) **O**(lo) **A**(tata).

4. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron 20 muestras de escritura manuscrita de las fichas de trabajo y el cuaderno, a través de las cuales es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la copia, la escritura espontánea, el marcar dibujos, y el nombre propio (ver Anexo 7-f).*

20.1.3.2.2

20.1.3.2.3 *Copia*

De las muestras seleccionadas seis corresponden a la copia de modelo. De estas, sólo dos no son exactas al modelo pero se aproximan mucho. Así:

[7] may 4/00, (4:8) Copia los nombres de algunos alimentos siguiendo la escritura que hace la profesora. Se aproxima mucho al modelo, en un caso escribe en sentido contrario (escritura en espejo):

Muy cercana al modelo:

PAW pan

sopa  sopa

ai7OhahAZ zanahoria (en espejo)

[9], jul 17/00, (4:10) En el cuaderno debajo del modelo de la profesora, escribe el nombre de algunas partes del cuerpo. Su copia se acerca mucho al modelo, en un caso es exacta.

peio pelo

o7o ojo

boca

Escritura espontánea.

Su escritura espontánea se caracteriza inicialmente por la combinación de letras sin un control estable de la cantidad; algunas veces incluye seudoletras. Más adelante se observa el uso de pocas letras en su escritura, las cuales combina de forma diferente para cada palabra. Las que más utiliza son /A, l, O, S, t, N, i/. Al final comienza a segmentar sus escritos por palabras, asignándole una o varias letras a cada palabra. Una síntesis de este proceso se muestra en los ejemplos siguientes:

[observación directa], abr 11/00, (4:7) Escriben en el tablero el nombre de algunas prendas de vestir. SA dibuja y escribe dos veces la palabra "camiseta" de manera diferente:

etissemhñngq camiseta

cmemefktina camiseta

[14], sep 20/00, (5:0) Escribe acerca de un experimento de flotación que realizaron con las profesoras. Utiliza variedad de letras (4 a 14 caracteres por frase):

Tih@iTs@iTAtti la bola se hundió

TiSAL@v@ el barco no se

tiAVTSt hundió

TiV@ST el barco navega

[16], sep 25/00, (5:0) Escribe una carta a Marilyn. Utiliza variedad de letras (4 a 9 caracteres por frase); escribe dos veces la misma palabra "Marilyn" de manera diferente:

TinSaONat Marilyn

TiViE te quiero mucho
VOTnt Marilyn
SiVt por favor me deja
vehO^v meter a la piscina

[18], oct 13/00, (5:1) Escribe el borrador de la noticia que leerá en el noticiero del preescolar. Utiliza letras que corresponden a la palabra. Segmenta su escritura, asignándole a cada serie una o dos palabras:

PATE MetiO POL
 Palermo hizo un gol
AtEht Argentina

[19], n0v 7/00, (5:2) Escribe acerca del cine, pego una fotografía de la película "Pantaleón y las visitadoras". Utiliza variedad de letras. 3 ó 4 caracteres por frase. En una frase asigna a una letra el valor de una palabra:

tihs un carro lleno de
t un **i** carro **h** lleno **s** de
t^vb hombres
ION Pantaleón se fue

Marcar dibujos.

Al igual que en su escritura espontánea se observa el uso de unas pocas letras que combina en forma diferente para cada palabra. Una síntesis de este proceso se ilustra a continuación:

[2], mar 3/00, (4:5) Dibuja animales enjaulados y escribe "zoológico". Utiliza algunas letras correspondientes a la palabra que escribe, aunque no conserva el orden ni la dirección:

oo^v
 Zoológico

[4], abr 10/00, (4:7) Dibuja y escribe el nombre de los personajes del cuento "Caperucita Roja". Utiliza una combinación variable de las letras A, I, R, O, C, S (tres a seis caracteres para cada palabra):

C IO luna
AIRSIO bosque
AIRA Caperucita Roja
AIIA Caperucita

AIIR sol

[5], may 3/00, (4:8) En una ficha con la figura humana, debe escribir el nombre de las partes del cuerpo señalada. Utiliza una combinación diferente de las letras /I/, /t/, /E/, /N/ y , para cada palabra (3 a 6 caracteres):

It2IT mano

T2iTE pierna

T i2 pie

TiSTiN barriga

[9], jul 17/00, (4:10) En el cuaderno escribe el nombre de algunas partes del cuerpo, al lado de las imágenes que las representan. Utiliza variedad de letras, y en algunas palabras incluye letras que corresponden a la escritura convencional:

POLO pelo

Tisl boca

JOJ ojo

[12], ago 15/00, (4:11) En una ficha que contiene un árbol, debe escribir las partes que lo conforman (raíz, tallo, hoja, flor, fruto). Utiliza variedad de letras. Mínimo 2 y máximo 4 caracteres por palabra:

Aolt flor

AOIO fruta

Ailo raíz

AK I hoja

Wa tronco

[13], sep 18/00, (5:0) Escribe el nombre de transportes acuáticos que les muestra la profesora en láminas. Utiliza variedad de letras (4 o 5 caracteres). Incluye números pero asignándole su valor convencional:

t0T0a barco

4AفT pregunta 4

AтOA buque

StOA barco de vapor

3A 0IA pregunta 3

20.1.3.2.3.1

20.1.3.2.3.2 **Escritura del nombre propio**

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. Desde el comienzo muestra conocimiento de las letras de su nombre y su escritura se aproxima mucho a lo convencional. La letra que más dificultad le da representar es la /g/, con frecuencia omite la segunda /a/, y agrega la inicial de su segundo nombre sin separarla. A continuación se ilustra este proceso:

[1], feb 18/00, (4:5) Las profesoras evalúan la escritura de nombre propio. Escribe su nombre muy cercano a lo convencional:

SaTiagOe

[2], mar 3/00, (4:5) En una ficha en la que dibuja el "zoológico", escribe su nombre en forma convencional:

SanTiaqO

[prueba inicial], mar 7/00, (4:5) Escribe su nombre muy cercano a lo convencional:

sanTigo

[3], mar 30/00, (4:6) En una ficha en la cual colorea los implementos de aseo personal, escribe su nombre muy cercano a lo convencional, agrega la inicial de su segundo nombre y explora el trazo de la letra /g/:

SS SanTiPOL

[4], abr 10/00, (4:7) En la ficha en la que dibuja y escribe el nombre de los personajes de "Caperucita Roja", escribe su nombre cercano a lo convencional, aunque comparada con las anteriores más incompleta:

sahTio

[[8], jun 1/00, (4:8) En el cartel que realiza para la tienda escribe su nombre en forma convencional, pero le pega al final la inicial de su segundo nombre y explora formas para la letra /g/:

sanTiA}OL

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (4:10) Escribe en dos oportunidades su nombre.

En la primera prueba firma su hoja así:

SanTioI}OL

En la segunda prueba firma así:

SanTiagOLa

[12], ago 15/00, (4:11) En la ficha del árbol escribe su nombre en forma convencional, también incluye la inicial de sus segundo nombre con un punto, y se acerca al trazo convencional de la letra /g/:

SanTiAgOL°

[13], sep 18/00, (5:0) En una ficha en la que escribe nombres de diversos transportes acuáticos, escribe su nombre convencionalmente. No le agrega la inicial de su segundo nombre y da muestras de estar explorando el trazado de la letra /g/:

SanTiAPO

[17], oct 9/00, (5:1) Escribe su nombre con todas las letras en el orden convencional, aunque el trazo de las letras es de menor calidad:

sahtioiPO

[prueba final], nov 7/00, (5:2) **SANTIAPO**

20.2

En síntesis, durante el año escolar su escritura manuscrita sigue un proceso evolutivo en el que se puede observa al comienzo el uso de letras y pseudoletas, sin un control estable de la cantidad; posteriormente disminuye el número de caracteres y con pocas letras realiza diversas combinatorias para cada palabra. Al final del proceso se observa un inicio de análisis silábico, el uso de algunas de las letras correspondientes a la palabra y la escritura de algunas palabras en forma convencional.

Escritura en el computador: *Una síntesis del proceso de escritura seguido por el niño utilizando el computador, se presenta a continuación:*

1. En la prueba inicial su escritura se caracteriza por utilizar letras al azar, puede incluir signos y con menor frecuencia números. La cantidad máxima de caracteres es variable, se vio menor control en la prueba de escritura de palabras que en la de codificación escrita de imágenes. Una posible explicación de esto puede ser el espacio delimitado de escritura. A

continuación se presentan algunos ejemplos que ilustran estas características:

Mamá	dfghjfdsxvnm, loouytggggggsggo
Mariposa	sdfghjklp{{++njjjjjjhggfdddxderthjkjklknbggd rtty6676tvgytrreesdz
Elefante	vvccfrtuopkvbgrcewascgghjklmhgfcdsdgbnkjmk

dftgyy7u8993dvmfghbhhhhhg "Escribo mi mamita"
Sdsdvbhjjki cddfffggghh
Dddffggyyuuu asassddrtft
Fffgghyyy gggghhggfg
sfghhyytrrvvcff
 "Escribo una tarea"

vaca	uuuytt
Cama	fgghji
pájaro	< < zasssshjv
elefante	Vbhjjjj

2. En la muestra de escritura recogida en la mitad del año escolar, se observan notorios avances, está tratando de utilizar sus conocimientos sobre las letras para escribir las palabras. Escribe en forma correcta algunas palabras (sol, oso y niño), y utiliza algunas letras en forma estable para representar la silaba que la contiene, por ejemplo la /k/ para representar el sonido /ca/, /p/ para representar los sonidos /pa/ y /pe/.

TORTGA tortuga
SANTIAGO L. Angy juega con Santiago

3. Prueba final: En esta prueba su escritura presenta tres características básicas:

a. Escribe palabras convencionalmente o muy cercanas a lo convencional.

pan	PAN
mamá	MOMO
papá	PEPE
sol	sol
oso	oso
niño	niño
león	LEON

b. Hace análisis silábico.

pez	pza
vaca	dk
Cama	km
caballo	kdw

c. Mantiene la escritura de letras al azar pero disminuye la cantidad de caracteres que utiliza:

Pelota	FDGHSF
Mariposa	GSFDSGAF
Elefante	EIFEBHGFRFGDES

21 LEON

FEYTYETFYETRYETREYTREHFJEHJEHR (corre)
JREERERG (muy rápido)
HERREGREGERRRGEGREGREGREG (y coge)
REGREGERGYRFTERFTRJDGFHDGF (animales)
HDFGDDFHDFHFDFGGFDDUSIDSYU (vivos)

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron catorce muestras de escritura en el computador. En ellas se puede destacar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, la copia, el marcar dibujos, y la escritura del nombre propio (ver Anexo 7-f).

El título o encabezado

La escritura del título en general fue convencional con algún tipo de apoyo (modelo y APV). En dos textos en los que no tuvo apoyo para el título escribe en uno convencionalmente, y en el otro escribe una palabra en forma convencional y la otra con variedad de letras. Estas dos últimas se presentan a continuación:

[13], oct 19/00, (5:1) El tema es el teléfono. Escribe correctamente el título **TELEFONO** sin apoyo.

[14], nov 1/00, (5:1) Después de ver una película en vídeo, escribe un texto acerca de la misma. El título lo inventa "oso polar". Combina escritura convencional y letras al azar, así: **oso tyuhjhpo** (oso polar)

La fecha

Al final de cada escrito los niños escriben la fecha, inicialmente con apoyo y paulatinamente se les anima para que lo hagan por sí mismos. En el caso de Santiago, escribe la fecha al final de cada escrito con apoyo verbal en el primer semestre. A partir de agosto comienza a utilizar el calendario del aula como modelo, y al final de año escolar intenta escribir la fecha por su cuenta. A continuación se ilustra este proceso:

[4], may 31/00, (4:8) Realiza el cartel para la tienda, escribe la fecha correctamente con apoyo verbal: **mayo 31 de 2000**

[6], ago 16/00, (4:11) Escribe acerca de las plantas. Para la fecha, copia "agosto" mirando el calendario, escribe correctamente 16, al escribir 2000 pone muchos ceros pero después los borra hasta dejar solo 3.

gjdgxndgnngbnhf de
jgtughuhfhy Los aviones mucho, mucho
nkggjbjg Lejos

[9], sep 19/00, (5:0) . El tema es el transporte acuático. Selecciona el submarino. Escribe a medida que va diciendo palabras o frases cortas por línea, llena una página de esta manera. A continuación se presentan algunas de las líneas escritas:

KJBJJBHGGJKGJHGHGT (los submarinos)
GUTGUGTUGUGTG (van debajo)
JGHYUGTUGTG (por el agua)
GFYTYGYFYFFVYGVGFVGFV (y van abajo)
GVIJJBVGVBGGHBBHN (los submarinos)
YJHUUJHYJKYIJGYJIY (tienen una)
LLKHJKIHJUHHJHJYHJHJHHGHY (cosa)
HUYHJJHJHJHJHJHIHI (para manejar)
GIUHBGGUYHGFYHRG (el manejador)

[10], sep 26/00, (5:0) Escribe una carta de agradecimiento, combina letras y números al azar sin control de cantidad, excepto en las dos primeros enunciados para los que utilizó 9 caracteres. A cada línea le asigna una frase. A continuación se presenta una parte del texto:

eewreerwe (gracias)
uassydted (por el regalo)
ueueyyeyeryeteterrryt5666656t4yjfghughyfgfyg (gracias por el perro)
hfygffggyghfhfygyfyfhfyggfyhfyfyfygygffgfg (gracias por la coca cola)
fddfrtuyutyryherytery4t6643tetryewtrewtrertt (gracias por todo)

[11], oct 4/00, (5:1) Escribe su página para el periódico. Seleccionó el tema de los animales. Hace una aproximación a lo convencional combinando análisis silábico y alfabético, para lo cual utiliza los conocimientos que tiene de algunas palabras y analiza los sonidos silábicamente:

Dinoauio ao a ai papa

Un dinosaurio ata-có a un papá (Antes de poner papá dijo persona, pero al poner la p dice "iah! no atacó a un papá" escribe pa y me pregunta ¿qué más? (Le ayudo).

Noel ako a elionb

(un león a-ta-có a un e-le-fan-te)

Fghnlj fgjkkko agjghto

Un pez atacó a una abeja.
 Cuando termina dice "yo ya se escribir solo".

[13], oct 19/00, (5:1) Escribe acerca del teléfono. Combina letras con números y eventualmente algún signo. Va diciendo sus ideas y escribiendo sin parar por varias líneas, después le asigna a cada línea o grupo de líneas (hasta 4) una frase o partes de palabras (silabas). Una muestra de su escritura se presenta a continuación

Telefonojyhghygtgtgyggttgtgttggygtgtgt ttrf el teléfono sirve para llamar

fgvhgbhjhgtgftygfhggtvvggftgtgtgghhg a las personas
hghgyhhhyuyyyhthdhtgrtgrtggytgthghhtfgflgmknknjhjhbnybhtgntyntjntj
gntjgbtnhghgnjgnrfhynjtnhtbghrtfbgjfjbgjtjbgbgghtbghgfffiujjikikhjhjhjgfsazzcvn
nmwqerttuoipk

El teléfono sirve para contestar a las llamadas.

Tyyyyuyfgfhyujhjyjthtthtythtytrygythtryhtrythruhturhtgurhffgygrhgffyrhvhf
vhfvgdgfd sdd el teléfono sirve para llamar a todo el mundo

dsdddddfdfdfgfgfvhjkhgfgfgffffffdfdfdfbbvv el teléfono sirve para llamar a todas

gfgfgggghghyhyuyuyuyi8uu8uiuyiyiu las per
hghjnjuhescgngfdjughuudfdffgfggghghjjioi sonas.

[14], nov 1/00, (5:1) Después de ver un cuento en video escribe la historia. Marca letras al azar en forma continua sin parar por varias líneas, dice las ideas mientras escribe. Al leer le asigna a cada línea o grupo de líneas (hasta 5) una frase u oración. Un extracto de lo escrito se presenta a continuación:

gnjnfhjhfdjsdhjfhjdjhfdjhfdhfdjhfdhfdjhfdhfdjhfd El oso se casó con la mujer. Lo confronto preguntándole dónde dice "oso"; señala el principio del texto. Le pregunto ¿Dónde dice mujer? Señala el final. Le pregunto de nuevo ¿dónde dice se casó?, no responde y agrega **xdfsdfdf**. Le digo que lea y cambia la idea, así: "Bambi se caso con la mujer".

Rghghtytytygygytytytytytttgffgffgghghghghghhhgdfvghfgfgdgdffdfdfsd
dvfgfdfsssssdff Y gano el torneo y se fueron juntos y vivieron felices.

21.1.1.1.1.2 Copia

En las muestras de escritura en el computador se encontraron cuatro actividades de copia, dos de las cuales son exactas y las otras dos se aproximan mucho al modelo. Tres de ella se ilustran a continuación:

[4], may 31/00, (4:8) Realiza el cartel para la tienda. Va a vender perros, quiere escribir "perros fríos a \$100". Le escribo la muestra y escribe siguiendo el modelo sin apoyo:

PERRIOS FR IOS perros fríos (va diciendo las letras a medida que las escribe, dibuja círculos negros y rojos).

[8], ago 29/00, (4:11) El tema es el transporte terrestre. Selecciona el carro. Dentro del texto escribe la palabra "taxi" correctamente copiando la etiqueta de un carro de juguete.

[9], sep 19/00, (5:0) EL tema es el transporte acuático. Selecciona el submarino. Copia el modelo que acaba de escribir con apoyo verbal, le queda así:

SUBMRINO (submarino)

Marcar dibujo

La actividad de escritura consistente en marcar una imagen dada. En el caso de Santiago se pueden observar en este tipo de escritura tres posibilidades:

(1) la escritura sin apoyo, en la cual combina letras al azar, y eventualmente incluye números y signos; (2) la escritura con apoyo verbal; y (3) la copia de modelo.

[1], may 3/00, (4:7) Dibuja y escribe el nombre de algunos cereales (arroz, trigo, maíz). Independientemente combina letras, signos y números. Utiliza mínimo 11 caracteres y máximo 36. Con apoyo verbal escribe convencionalmente.

MOIHBHGVGFG MAIZ
KGHFE66FHVHHJJHJJHGY7UY7IUIUOO´O ARROZ
MN BNMN,MM TRIGO

[3], may 25/00, (4:8) El tema son las partes e implementos de la casa. Selecciona la sala; para ilustrarla escoge en las imágenes un sofá. Le pregunto qué es y me dice "un mueble". ¿Cómo se llama? "Mueble". ¿Para qué sirve? "Para sentarse". ¿Dónde se pone? "En la sala". Le digo el nombre (sofá). Le pregunto ¿entonces que escribimos?, responde "mueble". Le dicto las letras, escribe correctamente **mueble**. Le pregunto de nuevo ¿y cómo se llama?, dice que se le olvidó; le repito y le digo las letras para que lo escriba, lo hace correctamente.

[9], sep 19/00, (5:0) . El tema es el transporte acuático. Selecciona el submarino. Para marcar la imagen le digo las letras para que escriba "submarino", copiando del modelo escribe **SUBMRINO** después escribe **OUVJCJXDFHF** (submarino).

21.1.1.1.1.3 *Escritura del nombre propio*

Se hace un seguimiento del proceso seguido desde la prueba inicial, las muestras de escritura, la muestra intermedia y la prueba final, una síntesis del mismo se presenta a continuación:

[prueba inicial], mar 7/00, (4:5) Escribe su nombre cercano en a lo convencional en la primera parte y después agrega letras al azar para su segundo nombre:

Santigliozmghgñt SANTIAGO LÁZARO

[3], may 25/00, (4:8) El tema son las partes e implementos de la casa. Escribe su nombre sin apoyo

Santiago I. (la I corresponde a la inicial de su segundo nombre "Lázaro")

[5], jun 13/00, (4:9) Escribe una tarjeta para el día del padre. Al final firma con su nombre muy cercano a lo convencional, le agrega la inicial de su segundo nombre con un punto:

Santiago I.

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (4:10) Escribe su nombre convencionalmente, le agrega la inicial de su segundo nombre sin espacio:

santiago

[6], ago 16/00, (4:11) El tema es las plantas. Al final escribe su nombre convencionalmente, agregándole la inicial de su segundo nombre con una coma y un punto, sin espacio:

SANTIAGOL,. (Santiago Lázaro)

[8], ago 29/00, (4:11) El tema es el transporte terrestre. Me dice que quiere su nombre con otra letra (esta en minúscula) ¿quieres mayúsculas? Si. Pone SAN, me dice yo quiero la cruz, le muestro como bajar la mayúscula, pero finalmente pone todo su nombre en mayúscula, separa la inicial de su segundo nombre. Le pregunto si quiere escribir Lázaro y me dice que sí, le ayudo diciéndole las letras. Pregunto ¿y cómo escribo Gutiérrez? Le ayudo y después le digo que lea, le pregunto que dice en cada palabra, las identifica correctamente:

SANTIAGO LAZARO GUTIERREZ

[10], sep 26/00, (5:0) Escribe una carta de agradecimiento. Al final firma con su nombre correctamente:

santiago

[13], oct 19/00, (5:1) El tema es el teléfono. Al final del texto, escribe su nombre en forma convencional sin apoyo:

santiago l

21.2

[prueba final], nov 7/00, (5:2) escribe su nombre en tres oportunidades convencionalmente, en una de ellas agrega la inicial del segundo nombre y un punto, así:

SANTIAGO L.

En síntesis, en el proceso de escritura utilizando el computador como herramienta de escritura se observa inicialmente la escritura de letras al azar, que puede incluir números y signos. La escritura aparece como un juego de mecanografía. Paulatinamente va aplicando en su escritura el conocimiento que tiene de las letras. Comienza a escribir algunas palabras convencionalmente y en otras hace análisis silábico, tratando de hacer coincidir la consonante o vocal correspondiente a la sílaba. Sin embargo la escritura al azar la mantiene a lo largo de todo el proceso observado.

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician en un nivel similar. El proceso manual comienza en un nivel simbólico utilizando una combinación de letras y seudoletras. El proceso en el computador comienza en un nivel intermedio entre lo concreto y lo simbólico, caracterizado por el juego de mecanografiar escribiendo letras al azar.
- El control de la cantidad se observa primero en la escritura manual que en la escritura en el computador. Esta última se observa a mediados del año escolar y se da simultáneamente con el análisis silábico. Sin embargo en la escritura espontánea vuelve con frecuencia a la escritura de letras al azar, tratando de escribir al ritmo de sus ideas.
- Con ambas herramientas logra escribir convencionalmente su nombre.
- Al final de proceso observado durante el año escolar las características de su escritura son similares con ambos tipos de herramientas, utiliza variedad de letras, le asigna significado a lo que escribe, hace análisis silábico, y escribe convencionalmente algunas palabras.

Sujeto 7. Liseth¹⁸

Síntesis del proceso individual

Lectura: Inicialmente señala la imagen para leer en todos los materiales de lectura presentados, tanto impresos como multimediales. A cada imagen trata de asociarle algún sonido vocálico. En la prueba final se observa que comienza a señalar el texto para leer, aunque es inconsistente. Asocia sonidos vocálicos o alguna palabra de su repertorio (apa, ama, ise, angy, tía, abua). En la prueba de lectura con imágenes señala imagen o texto dependiendo de la manera como se le formule la pregunta: Al preguntar "¿qué dice?", señala el texto; al preguntar ¿dónde vas a leer? señala la imagen.

En este caso se parte de una indiferenciación entre el dibujo y la escritura. Trata primero de darle sentido a la imagen, para después transferirlo al texto; ambos texto e imagen son tratados como un todo; es como si se le preguntara "¿esto qué es?". Aquí sin embargo se identifica una dificultad relacionada con la denominación del objeto. Las limitaciones en sus expresión oral se manifiestan especialmente en lo reducido de su repertorio, de este modo la respuesta a la pregunta "¿qué dice?" se circunscribe al vocabulario verbal que posee, independientemente de su relación con el objeto presentado. Sin embargo es visible como pasa a diferenciar texto e imagen como componentes relacionados con dos acciones diferentes leer y asignar sentido, Para ella el que "dice" es el texto, pero el sentido lo provee la imagen.

Hipótesis de lecturabilidad: En la prueba inicial de reconocimiento del texto escrito considera, en ambos formatos, que todas las tarjetas se pueden leer. En

¹⁸ En el Anexo 6-g se presenta un resumen de los resultados de las pruebas inicial, final y de la muestra intermedia de escritura.

el material impreso dicen "e", y en el material en pantalla introduce otros sonidos vocálicos (a, o, i) y silábicos (la, di, li). En la prueba final muestra diferente nivel de respuesta en los dos formatos. Con el material impreso considera que todas las tarjetas se pueden leer y dicen el sonido de alguna vocal, o alguna de las palabras de su repertorio. En la prueba en pantalla considera que no se pueden leer las que tienen una o dos letras, pero no puede explicar el por qué. Las que se pueden leer dicen las palabras de su repertorio, pero en varias oportunidades no responde. A continuación se ilustran algunas respuestas de la prueba final:

22 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
A	Ama			No responde
7	Apa			No responde
3	Tía			No responde
PE	Tía			No responde
ea	A			No responde
Oso	E			No responde
dos	E		Ama	
Mamá	Eio		Angy	
fabuloso	U		Agua	
22.1 AAA AAA A	E		Apa	

En este caso se observa en la niña dificultades para discriminar las características del texto y extraer información que le permita establecer regularidades, sin embargo es interesante destacar el tipo de respuesta dado en la prueba final con el material en pantalla, la cual evidencia un avance. No se puede leer si tiene menos de tres caracteres, pero no puede expresar sus razones. Es posible que esta diferencia en la respuesta con uno y otro formato se explique en términos de la calidad visual del estímulo y en la posición de éste con relación al ojo. Para la niña puede ser más

fácil enfocar estímulos visuales en el plano frontal, que en el plano horizontal bajo (tarjeta en el pupitre). Y en este caso el formato en pantalla puede representar un apoyo adicional para las actividades de lectura.

Escritura: *A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por el niño.*

Escritura manuscrita:

5. *En la prueba inicial en su escritura utiliza una o dos marcas primitivas, especie de redondeles o trazos continuos. Algunos ejemplos se presentan a continuación:*

- *En la prueba de escritura de palabras:*

sol	
mamá	
mariposa	
elefante	

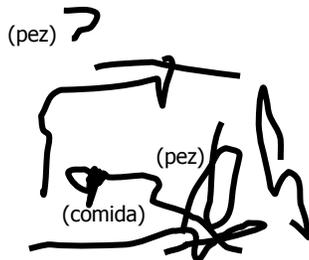
- *En la codificación escrita de imágenes:*

22.1.1 pez	
elefante	
camiseta	

6. *En la muestra de escritura realizada a mediados del año escolar su escritura no muestra grandes cambios, continúa utilizando trazos*

primitivos, aunque ahora predominan los trazos discontinuos, pequeñas marcas (líneas o puntos). A continuación se ilustran las características de su escritura:

En la prueba de escritura espontánea realiza trazos lineales y curvos por toda la hoja, Una aproximación a esta escritura se presenta a continuación:



En la prueba de codificación escrita de imágenes utiliza de una a cuatro marcas primitivas.

oso	· · · ·
vaca	~ · ·
cama	~
niño	- -
pájaro	<

3. En la prueba final su escritura manuscrita muestra un avance en la calidad de las marcas al aproximarse a la línea quebrada como imitando la escritura cursiva, pero continúa utiliza trazos continuos y discontinuos. A continuación se ilustra con ejemplos su escritura al final del proceso:

mamá	o ~
papá	~
pelota	~
mariposa	~ W
caballo	~

pelota	
pájaro	
elefante	

4. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron 19 muestras de escritura manuscrita de las fichas de trabajo y el cuaderno, a través de las cuales es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la escritura espontánea, el marcar dibujos, y el nombre propio (ver Anexo 7-g).*

Escritura espontánea.

Su escritura espontánea se caracteriza inicialmente por realizar marcas continuas, algunas rectas que asemejan el coloreado, y otras redondas especie de arabescos. Finalizando el año escolar se observa que continúa realizando trazos continuos pero cambia el tipo de línea, comienza a utilizar líneas quebradas, que se asemejan a la escritura cursiva. También comienza a incluir trazos discontinuos en sus escritos. Una síntesis de este proceso se muestra en los ejemplos siguientes:

[2], abr 10/00, (5:6) Dibuja y escribe el nombre de los personajes de Caperucita Roja. No se diferencia dibujo de escritura. Realiza trazos rectos superpuestos en sentido horizontal.



[3], jun 6/00, (5:8) Escriben sobre el día del medio ambiente. Realiza unos trazos continuos, como si coloreara y les asigna un significado:



[8], sep 14/00, (5:11) Escribe acerca de los medios de transporte aéreo. Realiza trazos continuos cortos en sentido horizontal:



Globo



Vuela

[11], sep 22/00, (6:0) Escribe acerca de un experimento de flotación que realizaron con las profesoras. Utiliza trazos circulares continuos como en espiral, así:



agua

[13], oct 3/00, (6:0) Escribe acerca de las noticias. Combina trazos circulares y rectos continuos superpuestos:



noticias



RCN

[14], oct 4/00, (6:0) Realiza el borrador de su pagina del periódico. Con líneas en sentido vertical escribe:



Leidy



Olga mamá

[17], nov 1/00, (6:1) Dibuja y escribe el nombre de los personajes de un cuento que ha visto en video. Realiza marcas con trazos continuos, algunos se aproximan a la escritura cursiva:



Agua



Oso



Oso

[19], nov 9/00, (6:1) El tema es el cine. Escribe una palabra realizando un trazo largo con una línea quebrada:



Película

Marcar dibujos.

Al igual que en su escritura espontánea se observa el uso de marcas continuas y discontinuas. Una síntesis de este proceso se ilustra a continuación:

[4], jul 17/00, (5:9) En el cuaderno escribe el nombre de las partes del cuerpo, al lado de la imagen que las ilustra. Combina trazos continuos y discontinuos:

 ceja

 ojo

[5], jul 27/00, (5:10) En el cuaderno escribe el nombre de algunos alimentos, al lado de la imagen que las ilustra. Combina trazos continuos y discontinuos:

 Agua

 chocolate

[7], ago 29/00, (5:11) En una ficha que contiene algunos elementos de las señales de tránsito, debe colorear y marcar las imágenes. Realiza trazos superpuestos en sentido horizontal:

 Llantas

 carro

22.1.1.1.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. Inicialmente utiliza una serie de pequeñas

marcas. Hacia mediados del año utiliza una sola línea, y posteriormente utiliza series de marcas continuas. En varias oportunidades escribe su nombre con apoyo físico (le llevan la mano), o tipo señal (le demarcan el espacio de escritura). A continuación se ilustra este proceso:

[1], feb 18/00, (5:5) Las profesoras evalúan la escritura del nombre propio. Realiza garabatos amplios en casi toda la página

[prueba inicial], mar 7/00, (5:5)

 LISETH

[2], abr 10/00, (5:6) Dibuja y escribe el nombre de los personajes de Caperucita Roja. Para su nombre realiza una serie de 4 marcas pequeñas:

 Liseth

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (5:8) En la primera prueba firma así:

 LISETH

En la segunda prueba firma así:

 LISETH

[6], ago 10/00, (5:10) En una ficha en la que debe colorear un loro escribe su nombre así:

 Liseth

[7], ago 29/00, (5:11) En una ficha que contiene algunos elementos de las señales de tránsito debe colorear y marcar las imágenes. Para su nombre utiliza como instrumento de escritura un marcador grueso, realiza tres marcas más definidas:

 Liseth

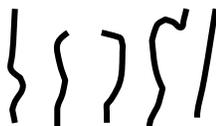
[11], sep 22/00, (6:0) Escribe después que realizan un experimento de flotación. Firma la hoja realizando una marca formada por trazos continuos como coloreando, así:

 Liseth

[12], sep 28/00, (6:0) Escribe una carta, al final firma con apoyo físico y verbal:



[14], oct 4/00, (6:0) Realiza el borrador de su página del periódico. Para escribir su nombre recibe apoyo tipo señal (la profesora le va señalando sobre el papel). Realiza una serie de cinco líneas en sentido vertical:



Liseth

[15], oct 10/00, (6:0) Escribe el borrador de la noticia que presentará en el noticiero. Para su nombre realiza una especie de arabesco (trazos continuos):



Liseth

[17], nov 1/00, (6:1) Dibuja y escribe el nombre de los personajes de un cuento que ha visto en video. Con apoyo físico escribe:



Liseth

[prueba final], nov 7/00, (6:1) En esta prueba escribe su nombre de tres formas diferentes, series de trazos indefinidos:



(Liseth, en la prueba de escritura de palabras)



(Liseth, en la prueba de escritura espontánea)



(Liseth, en la prueba de codificación de imágenes)

22.2

En síntesis, su escritura manuscrita muestra pocos avances durante el año escolar, explicado en gran medida por las dificultades que presenta para coordinar sus movimientos motores finos. Sin embargo le asigna significado a sus marcas de acuerdo con el tema que se esté trabajando. Al comienzo sus marcas son trazos continuos como coloreando, y al final del proceso son más definidas, tratando en algunos casos de imitar la escritura cursiva.

Escritura en el computador: Una síntesis del proceso de escritura seguido por la niña utilizando el computador, se presenta a continuación:

El título o encabezado

Para la escritura del título por lo general se le dio apoyo tipo señal (APS). Inicialmente se observa mucha dificultad para seguir la letra señalada. Hacia el final del proceso puede marcarla, pero deja el dedo puesto y le queda repetida varias veces. Ejemplos de este proceso se presentan a continuación:

[1], may 25/00, (5:8) Le ayudo a escribir el título “EL COMEDOR”, señalándole las letras en el teclado. Deja el dedo en la tecla y marca varias letras, o descarga toda la mano y marca letras al azar. Escribe:

EEEXRKKKKKLLLLLLLL COOMMEDDDJJJJJOORR. (El comedor)

[5], sep 19/00, (6:0) El tema es el transporte acuático. Escoge el barco de vela, le ayudo con el título, le señalo las letras, pero difícilmente logra oprimir la correcta, sin embargo se nota un poco más de freno inhibitorio para levantar el dedo que oprime la tecla, aunque todavía le quedan muchas letras repetidas. El título le queda así:
JMMMMMM3333333333333333EADDI900000QQQQSS DDDDEEEE
RAAAAAAANNNN SSSPPOORRTEEE GB
AAAFCCCCCCCCCCCCCCCCCCCCCUATICOAQD

[8], nov 2/00, (6:2) El tema es el cine. Escribe la palabra “cine” en varias oportunidades, en tres de las cuales le doy apoyo tipo señal. Le quedan así:

CCCCCCCCCCCCCCCCBBBIIIIINNNNNEEEEE cine (con apoyo)
CCIIIIIIIIIN NNNNNEEEE cine (con apoyo)
CCCCIIBJJNNNNEEEE cine (con apoyo)
CCCCVVVVVVVVVBBBBBBBBBBNNNN.HHHHJJJJDDDAASSDDDDDDDDFFF
GGRRRR cine

La fecha

Solo en dos de las ocho muestras de escritura escribe la fecha con apoyo físico (APF):

[1], may 25/00, (5:8) Le ayudo a escribir la fecha con APF (le llevo la mano). Le queda **MAYO 25**

[2], may 31/00, (5:8) Realiza el cartel para la tienda, escribe la fecha con apoyo físico (le llevo la mano):

mayo 31 de 2000

22.2.2.1.1.1.2

22.2.2.1.1.1.3 *Escritura espontánea*

mano sobre el teclado, le ayudo elevándole el antebrazo, deja el dedo sobre la letra marcando varias a la vez; le ayudo a levantar el dedo en las últimas letras de la palabra arequipe. Le llevo la mano para escribir el precio. Escribe:

VVVEEEENNNDDDDDOOOOOOO RRRRIIIIIICCCCCO AAREEQQUIPE A \$100

Marcar dibujo

Al igual que en la escritura espontánea utiliza series de letras repetidas pero con mayor control de la cantidad. Algunos ejemplos se ilustran a continuación:

[1], may 25/00, (5:8) El tema es las partes de la casa, selecciona "el comedor". Escribe "silla" y "mesa" utilizando letras o números repetidos, mínimo 12 y máximo 21 caracteres. Escribe:

Mesa **TTTT9999999999999999**

Silla **NNNNNNNNNNNN**

[4], ago 29/00, (5:11) El tema es el transporte terrestre, selecciona la moto. Le ayudo a escribir señalándole la letra, trata de seguirme, aunque oprime otras letras o se queda con el dedo en una. Tiene problemas de coordinación visomotora y de control del movimiento, sin embargo muestra excelente disposición para el trabajo, se divierte cuando lo hace bien, escribe:

mmmmmooytttoooooo moto
mmmmmo55tlllloooooo moto
nnnnnjmmmmmmmmmmmmotttuooooo moto
mmmmlllllllllllllllllootttttoooñoñoño.. moto

[5], sep 19/00, (6:0) El tema es el transporte acuático, escoge el barco de vela. Le digo que escriba "barco", escribe **RRRTGGGFFDDEEEEE** (barco), después le ayudo a escribirlo correctamente con apoyo físico.

22.2.2.1.1.1.5 *Escritura del nombre propio*

Se hace un seguimiento del proceso desde la prueba inicial, las muestras de escritura, la muestra intermedia y la prueba final. Una síntesis del mismo se presenta a continuación:

[prueba inicial], mar 7/00, (5:6) Escribe su nombre utilizando letras al azar: **jjjjtkmymm y mmmnz**
 LISETH

[2], may 31/00, (5:8) Realiza el cartel para la tienda, escribe su nombre con apoyo físico (le llevo la mano): **Liseth**

lenguaje oral limita su expresión escrita, especialmente en lo que se refiere a la asignación de significado a lo que escribe.

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- En la escritura manual no logra aproximarse a la escritura de letras. Esto se explica por sus limitaciones en la coordinación fina y el control de sus movimientos. El computador por el contrario le ofrece desde el comienzo la posibilidad de combinar letras en su escritura; sin embargo con esta herramienta también sus limitaciones motoras influyen en la calidad de su producción escrita, aunque se vislumbran mayores posibilidades de avances.
- El proceso con ambas herramientas comienza y termina en el nivel concreto. Trazos primitivos en el escritura manual, y letras al azar o series de letras repetidas en el computador. Sin embargo con ésta última herramienta muestra algunas señales de mayor control y una aproximación a la representación de palabras.
- Muestra preferencia por las actividades de escritura en el computador, su actitud es muy positiva y da muestras de disfrutar con la actividad.
- En la escritura del nombre se observa que no hay todavía una aproximación a su escritura convencional. Con ambas herramientas requiere apoyo. En el computador lo escribe con apoyo, y también se observa que puede señalar y utilizar eventualmente la letra inicial de su nombre.

Sujeto 8. Hernán ¹⁹

Síntesis del proceso individual

Lectura: *En la prueba inicial su nivel de respuesta es mínimo, se niega a responder en casi todas las pruebas de lectura. Para la prueba final se observa más interés tanto por el material impreso como el multimedial. Por lo general señala la imagen para leer, aunque el tipo de respuesta depende del modo como se le pregunte; si se le pregunta ¿dónde dice? señala la imagen; pero si se le pregunta ¿dónde lees? señala el texto. En la prueba final de lectura con imagen sólo en la prueba en pantalla señala el texto para leer y trata de asociar algún elemento de la imagen con el texto. En la prueba impresa utiliza una sola palabra para todas las tarjetas.*

En este caso se observa que el texto y la imagen son tratados como un todo; es decir cuando se le pregunta "¿qué dice?" responde de acuerdo con lo que logra interpretar de la imagen, finalmente lo importante para él no es dónde se puede leer, sino dar respuesta a lo que dice. Aquí sin embargo cabe destacar que con el material en pantalla logra diferenciar el texto de la imagen. Es visible además que establece una diferencia entre texto e imagen como componentes relacionados con dos acciones diferentes, leer y asignar sentido. La imagen "dice", el texto es para leer.

Hipótesis de lecturabilidad: *En ambas prueba (inicial y final) considera que todas las tarjetas se pueden leer, tanto en el material impreso como en el desplegado en pantalla. En la prueba inicial asocia a cada tarjeta algún sonido vocálico aislado o combinado. En la prueba final trata de producir alguna palabra*

¹⁹ En el Anexo 6-h se presenta un resumen de los resultados de las pruebas inicial, final y de la muestra intermedia de escritura.

de su repertorio. A continuación se ilustran algunas respuestas de la prueba final:

23 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
A	Aa		Hernán	
t	Ota		Hernán	
PE	Mamamita		Hernán	
ea	Papapo		Hernán	
23.1 Papá	Ota		Vaca	
palo	Ota		Hernán	
MARAVILLA	Ota		Niños	

En este caso se observa que no logra establecer criterios para discriminar las características del texto. Es posible que en el caso de Hernán (síndrome de Down) resulte particularmente difícil establecer regularidades entre estímulos tan abstractos como lo son las letras y las palabras.

Escritura: A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por el niño.

Escritura manuscrita:

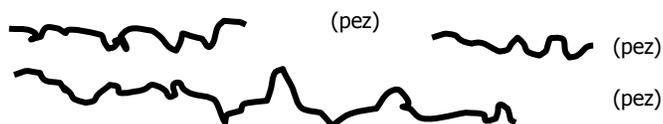
1. En la prueba inicial escribe utilizando marcas primitivas, líneas quebradas que imitan la escritura cursiva. Esto se ilustra a continuación:

pan	
mamá	
mariposa	
elefante	

pelota	
pájaro	

2. En la muestra de escritura realizada a mediados del año escolar se observa que continúa utilizando el mismo tipo de marca, líneas quebradas simulando la escritura cursiva, pero en este caso se observa que combina hasta cuatro pequeñas marcas para una palabra. Ejemplos de esto se presentan a continuación:

En la prueba de escritura espontánea escribe:



En la prueba de codificación escrita de imágenes:

sol	
pez	
camiseta	
vaca	
caballo	
bicicleta	

3. En la prueba final su escritura manuscrita muestra pocas diferencias comparada con la prueba inicial. Sigue utilizando la línea quebrada, pero reduce el tamaño de los trazos y combina varios; incluye eventualmente una secuencia de trazos curvos, semejante a la letra /s/. Otro aspecto importante se observa en la escritura espontánea, en la cual muestra un mayor repertorio de palabras y mayor coherencia en el significado que le asigna a su escrito. Ejemplos de cada una de las pruebas se ilustran a continuación:

En la prueba de escritura espontánea, escoge la imagen de un oso, escribe de derecha a izquierda:



En la prueba de escritura de palabras:

papá	
mariposa	
elefante	
hormiga	

En la prueba de codificación escrita de imágenes:

cama	
niño	
caballo	

4. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron 23 muestras de escritura manuscrita de las fichas de trabajo y el cuaderno, a través de las cuales es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la escritura espontánea, el marcar dibujos, y el nombre propio (ver Anexo 7-h).*

23.1.1.1.1

Escritura espontánea.

Su escritura espontánea se caracteriza por el uso de marcas primitivas. Inicialmente utiliza bolitas, posteriormente cambia por líneas quebradas que

simulan la escritura cursiva, utiliza una sola línea o varias líneas cortas. Una síntesis de este proceso se muestra en los ejemplos siguientes:

[6], abr 10/00, (8:2) Dibuja y escribe el nombre de los personajes de cuento “Caperucita Roja”. Para ello hace bolitas en diferente disposición para cada palabra, así:



[10], jun 1/00, (8:4) Con tres marcas primitivas muy cercanas aún al dibujo. Escribe "perro":



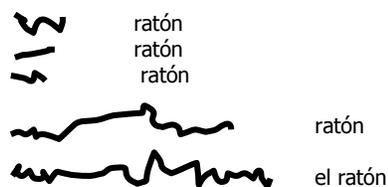
[17], sep 7/00, (8:7) Con APV realiza más o menos tres marcas por palabra, segmenta por sílaba:



[20], sep 25/00, (8:7) Utiliza líneas quebradas continuas de diferente longitud:



[23], nov 7/00, (8:8) Escribe cinco veces la misma palabra. Utiliza siempre una línea quebrada imitando la escritura cursiva, y varía la longitud en algunas de ellas:



Marcar dibujos.

Al igual que en su escritura espontánea se observa inicialmente el uso de marcas redondas, y posteriormente pequeñas líneas quebradas. En una

oportunidad estas marcas las realiza en sentido vertical. Una síntesis de este proceso se ilustra a continuación:

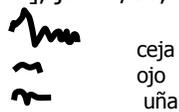
[7], may 3/00, (8:3) Utiliza de una a cinco bolitas para marcar las partes del cuerpo. En todas dice "pes" (pies).



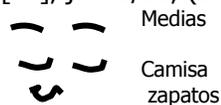
[9], may 4/00, (8:3) La profesora realiza un dictado apoyado en imágenes. Utiliza una o varias bolitas juntas para cada palabra:



[11], jul 17/00, (8:5) Realiza trazos muy cortos imitando escritura cursiva. Ejemplo:



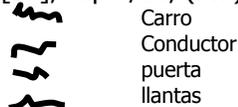
[13], jul 18/00, (8:5) Realiza uno o dos trazos muy cortos Ejemplo:



[15], ago 15/00, (8:6) Varios trazos cortos quebrado en sentido vertical:



[19], sep 7/00, (8:7) Realiza pequeñas líneas quebradas cerca de cada imagen:



23.1.1.1.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. Su proceso comienza con la utilización de marcas primitivas, líneas quebradas, que varían de una línea larga a varias

líneas cortas. En algunos momentos de su proceso cambia estas marcas por marcas redondas. A continuación se ilustra este proceso:

[1], feb 18/00, (8:0) Dibuja bolitas por toda la página.

[2], feb 24/00, (8:0) Realiza varios trazos cortos con líneas quebradas imitando la escritura cursiva

 Hernán

[prueba inicial], mar 7/00, (8.1) En esta prueba escribe su nombre en dos oportunidades. Utiliza una sola línea quebrada, diferente en cada caso:

 HERNAN HERNAN

[4], mar 30/00, (8:1) Realiza una sola línea quebrada corta en la parte inferior de la hoja:

 Hernán

[6], abr 10/00, (8:2) Realiza una sola línea quebrada en la parte superior de la hoja, casi de todo el ancho:


Hernán

[10], jun 1/00, (8:4) Dibuja dos conjuntos diferentes de trazos circulares, en ambos dice "Hernán":



[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (8:5) En esta prueba escribe su nombre en tres oportunidades. Utiliza una sola línea quebrada como imitando la escritura cursiva, pero cada marca es diferente:

En la primera prueba escribe su nombre imitando la escritura cursiva más o menos así:

 (Hernán)

En la segunda prueba escribe su nombre en dos oportunidades también imitando escritura cursiva:

 (Hernán) (Hernán)

[15], ago 15/00, (8:6) Un trazo corto quebrado en sentido vertical:

 Hernán

[18], sep 7/00, (8:7) Realiza una línea quebrada continua y corta imitando la escritura cursiva:

 Hernán

papá	Czbbbxqq
------	----------

24

FTTTTTTGGGGGGGGGGGGG (pajarito)
UUUOYYIYYTYUUYTTTTTTTTT (patas)
RE6R99RRRTTTTTT (pico)
FFHFGGGGGGGGGGGGGGG (alas)
GYDUTU8TGFTTTTTTTTTTTTTTTTTTTTTT (pata)

oso	ctt
pez	xddfdffyyulp
vaca	cdrrrrr
cama	rffffef
niño	r5555rttt
caballo	eeefr

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron 14 muestras de escritura en el computador. En ellas se puede destacar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, el marcar dibujos, y la escritura del nombre propio.

El título o encabezado

Para la escritura del título se le dio en la mayoría de los casos apoyo físico (APF) o apoyo tipo señal (APS), pero tenía dificultad para seguir la letra señalada, dejaba el dedo puesto en la tecla o marcaba otras letras, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

[2], may 17/00, (8:3) El tema es la familia. Escribe el título "Mi Familia" correctamente con apoyo físico (APF) y tipo señal (APS); le ayudo a buscar las letras, pone varias a la vez, le corrijo, descarga toda la mano en el teclado, le ayudo a marcar.

[9], ago 29/00, (8:6) Escribe convencionalmente el título "transporte terrestre" con APF (se le lleva la mano).

[10], sep 6/00, (8:7) El tema es las normas del pasajero. Le pongo la muestra para el título, encuentra la /N/, pero pierde interés en la muestra y pone letras al azar. Comienza a interesarse por la variedad de letras y utiliza menos letras repetidas. Le muestro la letra en el modelo y en el teclado y trata de seguirme. Le queda así:

NJTWYYYYTYT55HAYTS DDELJ PZSAJJJJJJJJJJJJJJJEFFOOO (NORMAS DEL PASAJERO)

[11], sep 19/00, (8:7) El tema es el transporte acuático. Selecciona el submarino. Para el título se le da APS, escribe algunas de las letras de la palabra que se le señalan pero repetidas y combinándolas con otras letras o números. Le queda así: **MEE322222DUIOS DDEE 5TTTRANSPORQQ2TE A<<<CUAATTTTIIICCOOO** (Medios de transporte acuático).

[13], oct 19/00, (8:8) El tema es el teléfono. Le ayudo a escribir el título señalándole las letras en el teclado (APS), escribe **telyefono**

[14], nov 2/00, (8:9) El tema es el cine. Escribe el título en tres oportunidades con APS, en una de ellas logra escribirlo correctamente:

**Cinswee
CjINE
CINE**

La fecha

Al final de cada escrito los niños escriben la fecha, inicialmente con apoyo y paulatinamente se les anima para que lo hagan por si mismo. En el caso de Hernán se le da apoyo físico o apoyo tipo señal. Por su cuenta, al final de proceso escribe variedad de letras e incluye letras, mostrando que reconoce que la fecha debe incluir números. A continuación se ilustra el proceso:

[5], jun 13/00, (8:4) Realiza la tarjeta para el día del padre. Al final le ayudo a escribir la fecha con todo el apoyo (controlo su mano), le quito el apoyo físico para escribir "junio", y logra escribirlo repitiendo sólo la letra /i/, así: **juniiio**.

[9], ago 29/00, (8:6) El tema es el transporte terrestre. Selecciona la moto. Al final para escribir la fecha le señalo las letras, le queda: **ATGOSTRO 29DE 2000' 'é+é**

24.1.1.1.1.1

[13], oct 19/00, (8:8) El tema es el teléfono. Al , para la fecha escribe:
Byt trtttyt6wakkikwkfjhf d aasa aqqqqq (2000)

[14], nov 2/00, (8:9) El tema es el cine. La final Le digo que escriba la fecha "noviembre 2 del 2000", y escribe:

JTRFGT. Le digo que escriba 2000, pone **6542226H IKL**. Cuando le pregunto dónde dice 2000 señala el 2.

24.1.1.1.1.2 *Escritura espontánea*

Al principio del proceso utiliza letras repetidas sin control de la cantidad. Después comienza a utilizar letras al azar y logra en algunas oportunidades aproximarse a la escritura convencional de algunas palabras, con apoyo tipo señal. Sin embargo persiste en la escritura independiente la repetición de letras o la combinación de letras, números y signos al azar. A continuación se ilustra este proceso:

[3], may 25/00, (8:3) Para el tema de las partes de la casa, selecciona la imagen de una cama y dice "pieza". Escribe:

Hernán **bbbbbbbbbbbbbbbbbb** Le pregunto ¿qué dice? Y responde "nan"
(Hernán).

Mía **bbbbbbbbbbbbbbnnkkcc**

Cama **cccccccccccccccczz** Le pregunto ¿qué dice?, responde "mama" (cama)

López **zzzzzzzzkkkkkkkkkk** Pregunto ¿qué dice?, responde "opez" (López)

[5], jun 13700, (8:4) Realiza la tarjeta para el día del padre. Selecciona la imagen de un pez, quiere escribir "para mi papá", le ayudo a escribir papá señalándole las letras, pero igual escribe letras repetidas. Le ayudo a escribir "Feliz día" y hace lo mismo. Escribe:

iiiiiiiiiiiiiiiiiiiiippppppppaaaaaaaaapaaaaa (Para mi papá)
FFFFFFFFFFFFEEEEELLLLLIIIIIIIIZZZZZZDDDDDIWW<<<<<AAAAAA (Feliz Día)

[9], ago 29/00, (8:6) El tema es el transporte terrestre. Selecciona la moto, escribe la palabra con apoyo, le señalo las teclas, le insisto en que escriba una sola letra por vez, me imita exagerando mucho el movimiento de levantar el dedo de la tecla. Escribe 11 líneas con variedad de letras, signos y números. También utiliza series de letras repetidas. En todas dice lo mismo "moto", excepto en una que dice "rojo". En tres oportunidades recibe APS y logra en dos de ellas escribir la palabra convencionalmente y en la otra muy cercano a lo convencional. Esta muy animado y yo también, porque es quizá la primera muestra de control del movimiento sobre el teclado; aunque repite algunas letras, empieza a mostrar variedad de letras. Ejemplo:

moto (con APS)

hgdcdz<z<AWQWJJU8UUUHUU.mki	moto
MMK,,,,,	moto
LM,MJBHYTDDSEEEEE55321QAA<<	moto
MMM {{{{Ñ.MHHHHHGGGGHGG4 KK	rojo
,IUXS	moto
MOTO	(con APS)
MOOTEO	(con APS)

[8], ago 24/00, (8:6) El tema es el transporte. Primero escribe acerca del globo y después de la moto. En esta última página escribe su nombre dos veces con APS:

Herna nn (Hernán)

Hhegrdbgnan (Hernán)

Después sin apoyo, lo escribe otras dos veces. Utiliza variedad de letras y signos:

-g.ñ,mn n , v--l,gmkc, b-...ñ.,{ñ.ñj..ui (Hernán)

kjhjhbbbjjmmn--[[]}] (Hernán)

[10], sep 6/00, (8:7) El tema es las normas del pasajero. Al final escribe su nombre con APS, muy cercano a lo convencional: **HERNAAN**

[12], oct 12/00, (8:8) Escribe la nota para leer en el noticiero del preescolar. Al final escribe su nombre con APS, le queda cercano a lo convencional pero con letras repetidas y una letra no correspondiente:

HE VRRN AAAA N

[14], nov 2/00, (8:9) El tema es el cine. Dentro del texto escribe su nombre en cuatro oportunidades sin apoyo. Utiliza variedad de letras y números:

1. **YYYYTRG** (Hernán)

2. **HHHT** (Hernán)

3. **LOJHGGHFDS21123GGGGH** (Hernán)

4. **HBHJKLLBNNKLLLLLY6W7W 36545RW7** (Hernán)

[prueba final], nov 7/00, (8:9) En esta prueba escribe su nombre en cuatro oportunidades, en todas de forma diferente. Combina letras al azar o repite letras. En algunos caso incluye números y signos, así:

Fqyyxcxsr (Hernán, en la prueba de reconocimiento del texto escrito)

VYYU8IIUGGG (Hernán, en la prueba de escritura espontánea)

Ikhxf66i9jk"jknnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnn (Hernán, al inicio de la prueba de escritura de palabras)

Htgfgfffffffffffff (Hernán, al finalizar la prueba de escritura de palabras)

En síntesis, el proceso de escritura utilizando el computador como herramienta se caracteriza en el comienzo por el uso de letras repetitivas, sin control de la cantidad. Asumía la escritura más como un juego con el teclado y el impacto de las líneas que se formaban en pantalla. Poco a poco con diversos niveles de apoyo (físico, verbal y tipo señal) se aproximó a la escritura convencional. En su escritura espontánea se observa que comienza

a utilizar variedad de letras, a limitar el número de caracteres por palabra, y a ampliar el repertorio de significados que le asigna a lo escrito.

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician y terminan en un nivel concreto caracterizado en la escritura manuscrita por la utilización de trazos primitivos, una línea quebrada que se asemeja a la escritura cursiva, la que cambia de tamaño y cantidad durante el proceso. En el computador utiliza inicialmente letras repetidas sin control de la cantidad y paulatinamente va incorporando variedad de letras, signos y números al azar, y en algunos casos se observa reducción del número de caracteres utilizados.
- No llega a la escritura convencional de su nombre con ninguno de las dos herramientas, sin embargo con el computador puede aproximarse un poco más a la escritura del mismo con apoyo físico y tipo señal.
- Al final del proceso se evidencian mayores avances en el computador, mostrando un mayor control de la cantidad de caracteres utilizados, mejorando el freno inhibitorio al oprimir las teclas, y la calidad del significado asignado a sus escritos.

Sujeto 9. Stiven¹²

Síntesis del proceso individual

Lectura: Desde la prueba inicial muestra que diferencia la imagen del texto, el cual señala para leer, y dice lo que representa la imagen agregándole elementos de su experiencia. En la prueba inicial se observa que maneja algunos elementos de la estructura narrativa como "entonces". En la receta de cocina dice algo relacionado con lo que se debe o no comer, "toda la comida, que se coma toda la comida para que se ponga grande y pueda jugar". En la prueba de lectura con imagen dice algo relacionado con el objeto: "Uno debe llevar el plato pasito para que no se le caiga y con el plato porque de pronto se quiebra". En la prueba final muestra mayor interés por el cuento impreso que por el multimedial; pero en el caso de la enciclopedia, se interesa más por la multimedial que por la impresa. En la prueba de lectura con imagen señala siempre el texto para leer y dice lo que la imagen representa.

En este caso se observa que el niño establece una clara diferencia entre el texto y la imagen, pero sin embargo no los considera como aspectos separados sino como un todo que se complementa. Es la imagen la que le brinda los elementos para interpretar lo que dice el texto. Utiliza la oración como referente de significación para el texto, independientemente de que este corresponda a una o varias palabras. Este tipo de conducta ya había sido descrito por Ferreiro y Teberosky, quienes señalaban que "al igual que el nombre, la oración es atribuida a todo el texto, con

¹² En el Anexo 6-i se presenta un resumen de los resultados de las pruebas inicial, final y de la muestra intermedia de escritura.

total independencia de las propiedades de éste” (Ferreirro y Teberosky, 1979:101). Utilizar la oración en vez del nombre son estrategias diferentes pero corresponden a un mismo nivel de conceptualización.

Hipótesis de lecturabilidad: En la prueba inicial en ambos formatos considera que todas las tarjetas se pueden leer, excepto las que tienen una sola letra o número. En las que se pueden leer dice “se puede leer”. En la prueba final en ambos formatos mantienen la idea de que una sola letra o número no se puede leer, pero además agrega algunas de dos y tres letras que no se pueden leer por que “son poquitas”. Al igual que en la prueba inicial considera que lo que dicen las tarjetas que se pueden leer es precisamente eso “si se puede leer”. A continuación se ilustran algunas respuestas de la prueba final:

25 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
A		Es una letra sola no se lee	hablar	
t		La letra es una no se puede leer		Es muy pequeñita
PE	Sí se puede leer		Sí se puede leer	
ea		Esa letra es poquita		Porque no
tra	Se-puede-leer		Sí se puede leer	
Mamá	Se-pue-de-leer		Sí se puede leer (a cada letra le asigna una palabra)	
MARAVILLA	se puede leer		Se puede leer	
fabuloso	se puede leer		Sí se puede leer	

Este es un caso muy particular en cuanto a la interpretación de lo que dice el texto. El niño tiene claro como criterio de lecturabilidad que las palabras deben tener más de tres grafías, sin embargo al tratar de asignarle un significado a las que se pueden leer no busca relacionar la palabra con referentes conocidos, ni transfiere su conocimiento del nombre de las letras. Utiliza una estrategia circunscrita a la acción de clasificación que debe realizar y de acuerdo con su teoría las tarjetas dicen si se puede o no leer. Llama especialmente la atención el que esta conducta se mantenga en la prueba final y que incluso en ésta la mantenga con mayor convicción cuando es confrontado. Muestra por ejemplo que reconoce el texto como una suma de partes y trata de acomodar su enunciado a la palabra escrita asignándole una palabra o sílaba a cada letra, incluso si no le alcanzan en el sentido izquierda-derecha, se devuelve hasta terminar el enunciado. Sin embargo, en términos del nivel de interpretación que alcanza el niño del texto escrito, no es concluyente si se compara con las respuestas en las pruebas de lectura de imágenes y de diversos portadores de texto.

Escritura: *A continuación se presenta una síntesis de las características de la escritura tanto manuscrita como en el computador, en diferentes momentos del proceso seguido por el niño.*

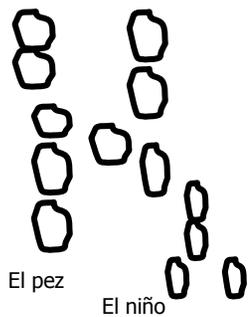
Escritura manuscrita:

- 1. En la prueba inicial escribe utilizando una sola marca primitiva en las pruebas de escritura de palabras y codificación escrita de imágenes; en la escritura espontánea utiliza el mismo tipo de marca, pero en forma repetida y en dirección vertical. A continuación se presentan ejemplos de cada una de estas subpruebas:*

En la prueba de escritura de palabras:

pan	oo
mamá	oo
papá	oo

En la prueba de escritura espontánea pregunta si escribe con el uno, le digo que como quiera. Dice que va a escribir el uno del pez y del niño, hace dos columnas de bolitas, así:



En la prueba de codificación escrita de imágenes:

sol	oo
oso	oo
pez	oo

2. En la muestra de escritura realizada a mediados del año escolar se observa que su escritura ha avanzado significativamente, pasa de las marcas primitivas a utilizar letras (especialmente O, S, i, H, e) y pseudoletras; eventualmente incluye algún número. Esto se ilustra a continuación:

En la prueba de escritura espontánea escribe acerca de los peces que tienen en el aula:

OsioCqeOe\ iXie	alimentarse
OfOe2e	comer
Oe9X	jugar
OE20	Los peces no pueden jugar tan brusco
520000	y comerse los pecesitos pequeñitos

En la prueba de codificación escrita de imágenes:

sol	25.1.1 O5iei
oso	qUe
pez	no ooi
vaca	ooi
cama	ODiO

3. En la prueba final su escritura manuscrita muestra progresos importantes. Utiliza sólo letras, reduce el número de caracteres por palabra (de 2 a 4), y en algunos casos hace análisis silábico y marca una letra por sílaba. En otros casos la letra corresponde a la vocal o consonante de la sílaba. Se aproxima a la escritura convencional de palabras familiares como papá y mamá. A continuación se ilustra con ejemplos estos avances:

Mamá	25.1.1.1.1.1.1.1 MaM a
25.1.1.2 ap á	qaaq
Pelota	tqqM
Mariposa	mteq
Elefante	Teqt

Cuando escribe "mariposa" va diciendo "la ma" y pone la M, "la sa" y pone la T, "la ra" y pone la E, "mariposa" pone la Q.

tTe bq
 el-pájaro- está encaramado-en el árbol
POqO
 El pájaro-dice-pio-pio

pez	tOe pescado
vaca	tOt

25.1.1.3 am a	HO
--	-----------

4. *Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron 21 muestras de escritura manuscrita de las fichas de trabajo y el cuaderno; a través de ellas es posible hacer un seguimiento de la escritura realizada durante el año en actividades como la copia, la escritura espontánea, el marcar dibujos y el nombre propio (ver Anexo 7-j).*

25.1.1.3.1

25.1.1.3.2 Copia

De las muestras seleccionadas, seis corresponden a actividades de copia. Por lo general ésta es muy cercana al modelo. Una muestra de esta escritura se presenta a continuación:

[8], jul 18/00, (4:9) En el cuaderno escribe debajo de la palabra escrita por la profesora los nombres de algunas prendas de vestir. Su copia es muy cercana al modelo. No se diferencia la letra /S/ del número 5:

medq5 medias
qMi5q camisa

[9], jul 19/00, (4:9)) En el cuaderno escribe debajo de la palabra escrita por la profesora los nombres de algunos alimentos. Su copia es muy cercana al modelo:

HœuO5 huevos

JuO jugo

[16], sep 25/00, (4:11) Escribe una carta a su profesora, escribe la palabra "carta" muy cercana al modelo
CqrTa carta

[20], nov 3/00, (5:1) Escribe la palabra "cine" siguiendo el modelo en forma correcta:
Cine

Escritura espontánea.

Su escritura espontánea se caracteriza inicialmente por el uso de variedad de letras sin un control estable de la cantidad de caracteres; paulatinamente va reduciendo el número de caracteres y parece establecer un número de uno a cuatro letras por palabra. Hacia el final del proceso comienza a segmentar sus escritos por palabras o sílabas, asignándole de una a tres letras a cada una. Este proceso se muestra en los ejemplos siguientes:

[7], jul 17/00, (4:9) En una ficha realizan un dibujo y escriben algo de las vacaciones. Escribe utilizando variedad de letras, entre ellas varias de su nombre:
tivennMeIM Stiven leyendo un libro.

[10], jul 27/00, (4:9) En el cuaderno, la profesora escribe la pregunta "¿qué come Angie?" (se refiere a la tortuga que tienen en el aula). Para responder escribe combinando letras y seudoletras, de 3 a 4 caracteres por palabra

HiVB chocolate

OH banano

eA galletas

eAB agua

[16], sep 25/00, (4:11) Realiza una carta para su profesora, escribe una letra para cada palabra:

PXU Te quiero mucho Astrid

Segmenta así:

P Te X quiero U mucho  Astrid

[17], oct 2/00, (5:0) Realiza el manuscrito de la nota que presentará en el noticiero del preescolar. Escribe una frase en una línea, le asigna el valor de una palabra a una letra o series de dos y tres letras, así:

tFPTbe tbX En Caracol vemos las noticias deportivas

tEn FPTcaracol b vemos e las tb noticias X deportivas

[20], nov 3/00, (5:1) En el cuaderno escribe acerca del cine. Realiza una serie de 7 letras diferentes, asignándole a cada una el valor de una o dos palabras o sílabas:

tie€st

Una cámara mato a toda la gente

tUna cámara ímato e a toda € la Sgen t te

[21], nov 20/00, (5:1) En el cuaderno escribe acerca de la navidad. Utiliza variedad de letras, incluye algunas pseudoletas. (de 6 a 11 caracteres). Al leer dos de las palabras, las segmenta por sílabas, asignándole a cada una dos o tres letras:

t] etVAO campanas

i]HO]AloPet Papá Noel

OHOlteo pesebre

OHpe Olce teo bre

HteHOH Moños

Htemo HOH ños

Marcar dibujos.

Desde el comienzo se observa que utiliza un número limitado de caracteres para marcar las imágenes. (2 a 8 caracteres por palabra). Una síntesis de este proceso se ilustra a continuación:

[4], abr 10/00, (4:6) En una ficha dibuja y escribe el nombre de los personajes del cuento de "Caperucita Roja". Escribe algunas de las letras de su nombre al lado de cada uno de sus dibujos. Ejemplo:

StU lobo

[6], may 4/00, (4:7) En una ficha debe señalar y escribir el nombre de algunas verduras. Utiliza 2 ó 3 marcas para cada palabra. Combina letras y seudoletas, así:

o  **ɿ** zanahoria
so arveja
Λo repollo

[8], jul 18/00, (4:9) En el cuaderno, al lado de las imágenes que representan algunas prendas de vestir, escribe el nombre de éstas. Introduce el número 5 (podría ser la letra /s/ invertida) en su escritura. Utiliza de 2 a 4 caracteres por palabra:

e5i medias
eB5 camisa
5l pantaloneta

[11], ago 15/00, (4:9) En una ficha escribe las partes de una planta. Escribe dos o tres letras sobre cada imagen:

Soe flor
Si fruto
OiO raíz
eie tronco
Sα hoja

[13], sep 7/00, (4:11) En una ficha con algunos elementos relacionados con el tránsito, escribe al lado de cada imagen. Utiliza de 2 a 8 marcas para cada palabra. Las escribe sobre la imagen:

qOe gasolina
eO puerta
eOtd palo

b°eteOtO tránsito

[15], sep 18/00, (4:11) Escribe el nombre de las imágenes que muestra la profesora. El tema es el transporte acuático. Utiliza variedad de letras (2 a 8 caracteres por palabra):

OUAneriO Barco

OtAiV€Ai submarino

TS€Z velero

œ balsa

25.1.1.3.2.1 Escritura del nombre propio

El seguimiento de la escritura de su nombre se hace teniendo en cuenta la prueba inicial, las muestras recopiladas durante el año escolar, la prueba intermedia, y la prueba final. Al comienzo utiliza una o dos marcas, pero rápidamente empieza a utilizar las letras de su nombre. A mediados del año se observa una primera aproximación a la escritura convencional de su primer nombre; eventualmente incluye otras letras o experimenta trazos para las letras /v/ y /n/. A continuación se ilustra este proceso:

[1], feb 18/00, (4:4) Las profesoras evalúan la escritura del nombre propio, utiliza dos marcas:

SO Stiven

[prueba inicial], mar 7/00, (4:5) En esta prueba utiliza una sola marca. Pregunta si con el uno y hace una bolita en la esquina inferior de la hoja

 **STIVEN**

[2], mar 21/00, (4:5) En una ficha para colorear escribe su nombre utilizando cuatro letras, así:

Oti

i Stiven

[4], abr 10/00, (4:6) En una ficha donde dibuja y escribe acerca de los personajes de un cuento, escribe su nombre utilizando algunas de las letras convencionales y agrega otras más:

Γtivedvno Stiven

[7], jul 17/00, (4:9) En una ficha donde dibuja y escribe acerca de las vacaciones. Firma con su primer nombre muy cercano a lo convencional: **Stiveh**

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (4:9) En esta prueba escribe su nombre muy cercano a lo convencional:

StiUeh STIVEN

[11], ago 15/00, (4:10)

Sti *Stiven* Stiven

[13], sep 7/00, (4:11)

stiUeN Stiven

[16], sep 25/00, (4:11)

stiven

[18], oct 4/00, (5:0)

StiUeh

[20], nov 3/00, (5:1)

StiUen

[prueba final], nov 7/00, ((5:1) En esta prueba escribe su nombre convencionalmente en las tres subpruebas:

Stiven

25.2

En síntesis, durante el año escolar su escritura manuscrita sigue un proceso evolutivo en el que se puede observar al comienzo el uso de una sola marca primitiva, pero rápidamente comienza a utilizar algunas letras y pseudoletas en su escritura. Al final del proceso se observa un control estable de los caracteres utilizados, los cuales son letras

sol	shjmopñnbt
oso	jrfvwegimnbps
pez	ugkdijnbdddhhj4
vaca	ykkeb5hnnjasaod
cama	hyuaboythdijmfwwhsla

3. Prueba final: En esta prueba su escritura no muestra cambios con respecto a la prueba intermedia; utiliza letras al azar y no es estable la cantidad de caracteres utilizados. Ejemplos de su escritura se ilustran a continuación:

mamá	25.2.1.1.1.1.1.1.1 MDMDMD
papá	SJPÑVGYUVBHGGGYGHHFKF
pelota	GHIDJHTYBLFJGHJBGBGUGG
mariposa	GJHHYHHUTUHTUHHHTUJYUHUT
elefante	GUGKHGJHYJHJYHJYHHYIHHK

GJTKJHTYJKTUUYTUYOITYUITYUTUTY (los leones comen carne)

UTIYTIUYTIUTYUTYUTIUTUYTUYTUITUY (también comen)

TTUYTYTUYITYTYTHHTHTHTHUTHTUHTU (animales)

pez	hygkfjgtghrirkrrlgmthit "pescao"
vaca	hgtudfkgjcbntufgddnf
cama	rmvclfgkbgnk
caballo	sjgfifkfglflhfkhk
pelota	rkrootototyok
bicicleta	gjmftjgjhjhj

4. Muestras de escritura recopiladas durante el año escolar: Se recopilaron 16 muestras de escritura en el computador. En ellas se puede destacar la escritura del título, la fecha, la escritura espontánea, la copia, el marcar dibujos, y la escritura del nombre propio (ver Anexo 7-i).

El título o encabezado

La escritura del título en general fue convencional con algún tipo de apoyo (modelo, APS y APV). Algunos ejemplos se presentan a continuación:

[1], may 3/00, (4:7) Dibuja y escribe el nombre de algunos cereales. Escribe correctamente el título "los cereales" con APV y APS.

[8], sep 6/00, (4:11) Escribe el título "**Normas del pasajero**" en forma correcta siguiendo el modelo.

[10], sep 14/00, (4:11) El tema es el transporte aéreo, selecciona la avioneta. Escribe el título muy cercano a lo convencional con APV y APS: **LA AYIONETA** (la avioneta).

[15], oct 19/00, (5:0) El tema es el teléfono, escribe el título correctamente siguiendo el modelo **TELEFONO**

[16], nov 2/00, (5:1) El tema es el cine, escribe el tema en forma correcta con APV y APS **Cine**.

La fecha

Intenta escribir la fecha por su cuenta desde el comienzo; lo primero que maneja es el año (2000), para el mes y el día se le da apoyo o trata de escribirlo combinando letras y números. Al final en una oportunidad trata de escribir el mes (octubre) haciendo análisis silábico. A continuación se ilustra este proceso:

[3], may 25/00, (4:7) El tema es las partes de la casa. Al final escribe la fecha, primero escribe el año así: **2SHUKHYT** (2000). Para el mes y la fecha se le da APV y APS, le queda correcta.

[7], ago 29/00, (4:10) El tema es el transporte terrestre. Al final escribe para la fecha **2000**, dice "mayo 14 de julio de 2000".

[9], sep 19/00, (4:11) Para la fecha escribe **20000**. Le digo que escribió veinte mil, le borra un cero, le pregunto ¿qué dice?, responde "septiembre, ah no dice dos mil". Le pregunto ¿dónde vas a escribir septiembre? Responde "Abajo". Baja el cursor y escribe **hbj5679hlnm7ppñphm,unu2349109871234** (septiembre) **hy76555mi5yk21** (19 de 2000).

[15], oct 19/00, (5:0) Escribe acerca del teléfono. Al final para la fecha pone **O** dice "tu,tu, tu" pone **j** "bre, bre, bre", pone **e** le queda **Oje** (octubre), le digo que escriba 19, cuenta en el teclado los números hasta el nueve, me pregunta ¿nueve? Le digo diecinueve, uno y nueve, pone el uno y cuenta de nuevo, le queda correcto **19** le digo "ahora escribe 2000", dice "espacio blanco", lo marca y escribe **2000**. Le queda: **Oje 19 2000** (octubre 19 de 2000).

25.2.1.1.1.1.2 *Escritura espontánea*

En su escritura espontánea se observa el uso de letras al azar. La cantidad de caracteres es variable. Una síntesis del proceso se presenta a continuación:

[3], may 25/00, (4:7) El tema es las partes de la casa, selecciona la imagen de la ducha. Escribe utilizando variedad de letras continuas. La cantidad determinada por el tamaño de la línea:

DKTHFRMNHIOYTV CZ El agua

ÑKOJEYHBFVDRTYPOG el agua se cuida

[5], jun 13/00, (4:8) Realiza la tarjeta para el día del padre. Selecciona la imagen del "Pterodáctilo", quiere escribir "te quiero mucho" le doy apoyo diciéndole las letras, después escribe por su cuenta "Feliz día". Utiliza variedad de letras y números (13 caracteres): **TRPYXGHUJOK23** (feliz día).

[6], ago 24/00, (4:10) El tema es el transporte, selecciona la moto. Combina letras, signos y números (16 caracteres): **J4juogytjhi,gu<<** (la moto camina por la calle)

[9], sep 19/00, (4:11) El tema es el transporte acuático, selecciona la lancha. Escribe combinando letras, signos y números, separando en cada línea un enunciados (artículo y sujeto), y utiliza mínimo 12 caracteres, máximo toda la línea:

gjobnh nhjy,gk ohjllhuh8ñgwsxvnj (lancha). Lee de derecha a izquierda.

"Voy a escribir que la lancha nada por el agua", escribe:

hjijn,hjy,yoyohpymj (por) **yo69u79ju´j670iu** (nadan) **hk7i** (las lanchas) al leer lo hace de derecha a izquierda, cada segmento es una palabra acompañada del artículo, lee "las lanchas nadan por... me faltó una letra" agrega al final **mñy´ñplj** (el agua).

[13], oct 5/00, (5:0) Están armando el periódico, quiere escribir sobre su cumpleaños. Le ayudo a crear una página y a poner el encabezado SOCIALES. Escribe haciendo análisis silábico:

Stiven qumpañ eotu 7. 5 AÑOS (Stiven cumple años en octubre 7)

Qum cum **p** ple **a ñ** ños **e** en **o** oc **t** tu **u** bre **7**

[16], nov 2/00, (5:1) El tema es el cine. Escribe poco pero con un gran esfuerzo; trata de escribir atendiendo a los sonidos, los repite y aísla el sonido vocálico o consonántico; pide ayuda para encontrar algunas letras, para las otras marca cualquiera, así:

T CMA AJO A TLKJ

Una cámara asusto a toda

YJHHUJJJJJJNJJUJHLKF La gente

Para escribir TODA, las dos letras no le parecieron suficiente y agregó dos más, y cuando llegó a LA GENTE perdió la atención en el sonido y puso letras al azar.

25.2.1.1.1.1.3 Copia

En las muestras de escritura en el computador se encontraron siete actividades de copia, algunas de las cuales se ilustran a continuación:

[3], may 17/00, (4:7) El tema es las partes de la casa, selecciona la imagen de la ducha, escribe la palabra "baño", en forma correcta siguiendo el modelo.

[6], ago 24/00, (4:10) El tema es el transporte, selecciona la imagen de una moto. Le ayudo a escribir la "moto" y después repite, haciendo una copia exacta.

[10], sep 14/00, (4:11) Para el tema del transporte aéreo selecciona la avioneta. Trae el texto escrito, le ayudo a escribir el título y las dos primeras frases mostrándole y diciéndole las letras. Después le señalo únicamente la palabra marcando el principio y el final de la misma en el modelo; logra escribir en forma correcta, con unos pocos errores.

LAS AVIONETAS ATERRIZAN POR UNA CALLE QUE SE LLAMA PISTS (pista)

LAS AVIONETAS ATERRIZAN MUY RAPIDO.

LOS PILOTOS MANE IAN (manejan) LAS AVIONETAS.

[16], nov 2/00, (5:1) Le ayudo a escribir la palabra CINE tanto en mayúscula como en minúscula, después la copia correctamente del modelo.

Marcar dibujo

Se puede observar en la mayoría de los casos que escribe con algún tipo de apoyo. Cuando lo hace independientemente utiliza variedad de letras sin control estable de la cantidad.

[1], may 3/00, (4:7) Dibuja y escribe el nombre de algunos cereales (arroz, maíz, trigo) convencionalmente con APV y APS.

[2], may 17/00, (4:7) Para el tema de la familia, selecciona con apoyo las imágenes y escribe al lado de cada imagen el nombre correspondiente utilizando variedad de letras y números, mínimo 9 caracteres y máximo 18:

Papá **OUMBF9YT4**

Mamá **OUMBF9YT4** comienza con ÑY y dice "¡ah! no" y borra, sigue las letras que escribió para papá, cuando llega a la B me dice donde está? (señala la B en la palabra anterior)

Stiven **ST7OMGBVGAADPE9UGR** después que escribe la S me dice aquí no hay cruz? (se refiere a la T) le muestro y le cambio el tipo de letra, le explico que está en mayúsculas. Se pasa de renglón y me muestra, le digo que si le sobro me dice que sí y borra.

Tía **OOOMMMRRRPPP7FE**

Abuelito **OLJJFGBVRLWERFGE**

[6], ago 24/00, (4:10) Para el tema de transporte selecciona la imagen de la moto. Escribe debajo de la imagen la palabra convencionalmente con APV.

25.2.1.1.1.1.4 Escritura del nombre propio

Se hace un seguimiento del proceso desde la prueba inicial, las muestras de escritura, la muestra intermedia y la prueba final. Una síntesis del mismo se presenta a continuación:

[prueba inicial], mar 7/00, (4:5) En esta prueba escribe su nombre utilizando letras al azar:

x57nfr2l-zaañj8exwohu STIVEN AGUIRRE BENITEZ

[2], may 17/00, (4:7) Las dos primeras letras correctas, seguidas de una variedad de letras y números: **ST70MGBVGAADPE9UGR** (Stiven)

[5], jun 13/00, (4:8) Escribe su nombre correctamente con APS. Hay autocorrección, escribe **Stiv9** borra el nueve y se le ayuda a encontrar la /e/.

[muestra intermedia de escritura], jul 19/00, (4:9) En esta prueba escribe su nombre en dos oportunidades. En la primera prueba para escribir su nombre marca **Si** (dice ¡ay! no, es la cruz, borra) **Sti**. Pregunta "¿cuál es la otra?". Le respondo preguntándole "¿Se te perdió? Busquemos". La encuentra sin apoyo. Escribe **h** en vez de **n**, le queda así: **Stiveh**

25.3 *En la segunda prueba para escribir su nombre pone **st** y me pregunta "¿cuál es?", le señalo la /i/, la escribe y agrega **ve**. Pregunta "¿cuál es la otra?", sin esperar respuesta pone la **u** y dice "ah no" borra y pone **n**. Le queda correcto: **Stiven***

[7], ago 29/00, (4:10) Escribe su nombre en forma convencional sin apoyo

[9], sep 19/00, (4:11) Para su nombre escribe: **Stiu en**

[12], oct 4/00, (5:0) Escribe su nombre en forma convencional sin apoyo

[14], oct 12/00, (5:0) Para su nombre escribe: **Sitúen**

[16], nov 2/00, (5:1) Para su nombre escribe: **Stuen**

25.4 [prueba final], nov 7/00, (5:1) en esta prueba escribe su nombre convencionalmente en tres oportunidades:

StiVen

En síntesis, en el proceso de escritura utilizando el computador como herramienta de escritura se observan algunas variaciones; inicialmente utiliza un solo carácter o una combinación de series repetidas de letras seleccionadas al azar. Posteriormente va regulando el uso de las letras, pero no hay una cantidad estable de las mismas. El avance más importante está dado por el análisis silábico que realiza en varias oportunidades, tratando de hacer coincidir cada letra marcada con una sílaba. En algunos casos esta letra coincide con la consonante o vocal que corresponde a la sílaba.

El proceso de apropiación de la escritura utilizando dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) muestra en su transcurso similitudes y diferencias que se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Ambos procesos inician en un nivel concreto caracterizado en la escritura manuscrita por el uso de una sola marca primitiva. En el computador por el uso de letras, números y signos al azar.
- Con ambas herramientas alcanza la escritura convencional de su nombre.
- Al final del proceso observado durante el año escolar las características de su escritura presentan en común la utilización de variedad de letras, la reducción del número de caracteres utilizados; y el comienzo del análisis silábico en sus escritos, asignándole una letra a cada sílaba, algunas de las cuales corresponden a la vocal y consonante correcta.

3.2 Análisis de la escritura en binas.

Durante la realización del proyecto en el aula de preescolar se realizaron algunas actividades de escritura en binas (por parejas) acerca de un tema dado, utilizando el computador.

En este tipo de escritura, lo importante para destacar son las interacciones que se establecen durante la actividad y el apoyo que se dan entre sí los niños con y sin NEE en las actividades de escritura. En todos los casos cuentan además con la mediación del adulto. En las observaciones realizadas durante estas actividades se destacan los siguientes tipos de interacción:

1. Bina conformada por un niño(a) sin NEE y niño(a) con NEE. En esta interacción el niño sin NEE brinda apoyo verbal (APV), tipo señal (APS) o físico (APF) al compañero con NEE. A continuación se presentan algunos ejemplos:

[Kelly (5:1)-Liseth (6:0)], sep 14/00. Escriben acerca del globo, se van turnando por partes la escritura del texto que tienen como modelo. Kelly le da APS y APF a Liseth para escribir el texto y el nombre. Escriben:

**CUAN DO ESTA EL AIRE FRIO SE BAJA CON CUIDAOD DEL CIELO
CUANDO ES TA CALIENTE SSEE (K pone una letra y L la imita) SUBE LA (al) CIELO Y CUANDO ESTA RFO (frío) SEE (se) BAJA
A,L (al) UELO (suelo) 2 PERSONAS VIAJAN EEEEEEEEEENNNNNNNN UNA CANASTA QUE SE LLAMA BARQUILLA.
LISETH
KELLYY**

[Gustavo (5:8)-Marilyn (5:6)], sep 14/00. Escriben acerca del helicóptero, se turnan para escribir el texto que tienen para copiar, tratan de seguir el modelo aunque con algunas inconsistencias. M le ayuda a G a encontrar las letras. Escriben:

VUELA CNC UNA HELICE GRANDE QUE TIENE ECIMA. TIENE UNACOLA I 4 LLANTAS. EL PILOTO MANEJA ELHELICOPTERQ. EL HELÑICOPTERO SIRVE PARA VOLAR Y LLEGAR MAS RAPIDO.

[Stiven (4:10)-Gustavo(5:7)], ago 16/00. Escriben acerca del árbol, ambos utilizan letras al azar, incluyendo números y signos. S escribe la palabra "fin" al terminar el texto. Cuando le pregunto a S que escribió en una línea, G le dice al oído. S responde "los árboles duermen el día del sol". G lee "El árbol se alimenta, S le dice "no el árbol toma agua". Cuando G va a escribir su nombre S le muestra en el teclado la letra inicial (G). En una línea S dice que escribió "los árboles comen papitas". Le pregunto a G ¿Tú crees que comen papitas? Dice "no porque no tienen boca", le pregunto a S ¿entonces como hacen para comer papitas? "se las echan con agua". Cada uno escribe una línea, así:

- (S) **rjyohñpg8gcz<srul** El árbol se alimenta
- (G) **4w2uefhfgfhhtduiy4a344** El árbol se alimenta, S le dice "no el árbol toma agua".
- (S) **Hipu´hjiu}l** Los árboles comen papitas.
- (G) **{j-lokkjnñlkihuioppokittuh** El árbol toma agua
- (S) **yhi-jkituhgggf<zgjihno** Los árboles duermen el día del sol.
- (G) **jhjhjjggjngfcxgbcmgghygyu7tfuj klllln** Cuando le pregunto ¿qué escribiste? Me dice no se ¿entonces escribiste letras a la loca? Sí.
- (S) **fin** Dice "ahora sí voy a poner fin".

[Santiago (5:0)-Hernán (8:7)], sep7/00. Escriben acerca del peatón. SA se acerca a la escritura alfabética con APV del mediador. H escribe una palabra en forma convencional y otra con variedad de letras y series de letras repetidas con APV del mediador y APS del compañero. SA le ayuda a H mostrándole las letras en el teclado y corrigiéndole, le borra la letra si no es o si repite varias. Ponen dibujos, se turnan sin ningún problema, cada uno dibuja líneas como calles. Les digo que pongan al peatón, le ayudo a SA a dibujar la cebra, ambos ubican peatones, SA quiere nubes, H dibuja algunas y SA pone soles. Escriben:

- (SA) **El peaton puedbe caninar n vc ccebraxs** (el peatón puede caminar en las cebras).
- (H) **peatón scamiiiiitrnaaaaaaaaaaaaaa** (peatón camina)

[Daniela (5:3)-Gustavo (5:3)], sep 7/00. Escriben acerca del peatón, se turnan la escritura. D utiliza variedad de letras, incluye signos y números. Se le da APV para segmentar por palabras. G en la primera parte hace análisis silábico con APV, al final escribe una variedad de letras y números. También se le da APV para segmentar por palabras. Escriben:

- (D) **hjounml-dcv bnjjutybvjhjkl nmkjhi**
(el) (peatón) (tiene)

- (G) **quo cir,p pupde**
(que caminar no puede)
- (D) **txn,l-pokjmhbc6 7ox b joi7bnmjkgghy kfgyuucvcfgghju**
(cruzar por la (calle))
- (G) **qqA QUH HIO UI RPFUSS4 88DIGBOSGDH B**
(puede cruzar por el puente peatonal)
- (D) **M9,,B,NMKOP** (y por) **BUASS** (la) **CCVVMNJKLO,,{HJGFFRCVBHYU7860** (cebra).

Para la fecha G pone **2000**, D le borra un cero queda **200**, agrega **p 000**, G le agrega **k**, D va y mira al calendario, borra pone **7**, G pone **2000**. Les queda **7 2000**.

2. Bina conformada por dos niños sin NEE, con una zona de desarrollo real (ZDR) cercana. En este caso se observan dos tipos de actividades diferentes. Una en la que los niños escriben un texto con mínimo apoyo del mediador, y otra donde escriben una carta convencionalmente con mucho apoyo. Un ejemplo del primer caso tomado de las observaciones del diario de campo permite ilustrar este tipo de interacción, en la cual ambos integrantes de la bina (niño y niña) se apoyan mutuamente; en especial la niña que tiene una ZDR mas avanzada le ayuda al compañero, sugiriéndole las letras:

[Stiven (4:11)-Marilyn(5:6)], sep 7/00. Escriben acerca del peatón. Comienza S, M le sugiere letras (ella ha comenzado a trabajar con una escritura ligada a la sílaba), escriben:

25.5 UVN PATP O QUEDK PSJ OL A TG

Los peatones no pueden pasar por la calle

25.6 PYKH RPL THBKN,, 1

porque los pisa un
LKHLO+GLK}JHJKLLNN
carro (escriben a dos manos)

Cada uno escribe su nombre correctamente, para la fecha ponen **2000**; les pregunto ¿dónde dice 7 de septiembre? M dice ¿dónde está el 7? Lo pone seguido del **20007**, S dice que no es así y borra, le digo que ponga un espacio blanco, me preguntan ¿y como se escribe septiembre? S mira al calendario y pone **s**, M va hasta el calendario, mientras S vuelve a borrar y deja solo **2000**, le pregunto ¿por qué borraste el 7? Lo pone de nuevo, ponen **1**, M dice ¿qué falta? Yo le pregunto ¿ahí ya dice septiembre? No. Pone más números **188888**, borra y pone **1111 111 1**, borra, pone **168**, S le agrega **0** y lee "septiembre", les queda **2000 7 16680**

En el segundo caso, la pareja de niños escribe una carta con apoyo del mediador (APV y APS), de tal modo que el texto les queda escrito de manera convencional. Ambos aportan ideas para la composición del texto. Dos ejemplos de la producción escrita resultante en este tipo de actividad se ilustran a continuación:

[Kelly (5:1)-Daniela (5:4)], sep 27/00. Escriben un mensaje para enviar por correo electrónico a Margarita Rosa de Francisco (protagonista de la telenovela "La caponera"). Para el encabezado se les da APV y APS, lo escriben en forma convencional. Igualmente con apoyo insertan la fecha. Escriben el siguiente texto con APV y APS:

"Hola Margarita. Nosotras somos dos niñas de preescolar que te vemos por la noche en el televisor y nos gusta mucho como cantas. Muchas gracias por tus canciones. Dile a la Pinzona que estuvo muy alborotada ayer. Hasta luego".

[Stiven (4:11)-Andrés (5:2)], sep 27/00. Escriben un mensaje para enviar por correo electrónico a su profesora. Escriben el encabezado, la fecha y el contenido con APV y APS. El texto es el siguiente:

"Hola querida profesora Astrid, espero que estés bien nosotros te queremos mucho, queremos que siempre estés feliz. Hasta luego. Con amor."

Las actividades de escritura en binas utilizando el computador permitieron observar el proceso de mediación entre pares durante la producción escrita. Se destaca particularmente la actuación de cada componente de la bina en los diferentes momentos de la interacción, caracterizada por el apoyo que se brindan para escribir; el tipo de apoyo más frecuente es el de señalar la letra en el teclado.

Una conclusión importante de las observaciones realizadas en los momentos de interacción entre pares, es que cada niño mantiene su nivel de conceptualización y sólo en algunos casos, cuando el nivel de desarrollo real de alguno se aproxima a la escritura convencional, se hace evidente su influencia en la escritura del otro jalonándolo a un nivel de producción superior. Lo importante en este proceso es la manera como ambos intercambian su participación en el proceso de creación del texto escrito, pasando de dar a recibir apoyo. Sin embargo en el caso de las binas conformadas por un niño con y otro sin NEE los roles son más estáticos. El niño con NEE recibe la mayor parte del tiempo la colaboración de su compañero más capaz.

Aquí es importante destacar la pertinencia del computador como entorno facilitador para la colaboración entre pares. La pantalla al hacer pública la escritura, permite visualizar fácilmente el texto que se va creando y brinda retroalimentación inmediata en cada intento de escritura que hace cualquiera de los dos participantes, de este modo mantienen el control sobre lo que quieren escribir. De igual modo el teclado hace posible la escritura conjunta facilitándoles la elección de las letras que quieren utilizar y la corrección de los errores que perciben en el texto.

Una síntesis de las muestras de escritura en binas realizadas utilizando el computador se presenta en el Anexo 8.

3.3 Análisis de la escritura utilizando el computador realizada por los niños con NEE

Al igual que los demás niños del grupo los tres niños con NEE integrados al aula, participaron en todas las actividades de escritura. Aunque en el apartado de análisis individual, ya se ha hecho una descripción detallada de las características de la escritura de estos niños (S1, S7, S8) con ambas herramientas aquí retomo algunos aspectos particulares del proceso que siguieron utilizando el computador para mostrar algunos de los hallazgos específicos relacionados con la interacción de estos niños con esta herramienta de escritura.

25.6.1.1 Motivación para las actividades de escritura

Los niños participaron en todas las actividades de escritura propuestas con ambas herramientas. Sus producciones eran aceptadas positivamente, por lo que siempre mostraron motivación, interés y disfrute por la escritura, especialmente en el computador, a esta estación de trabajo se arrimaban espontáneamente, en algunas ocasiones pedían ser los primeros en escribir, en otras pedían escribir en la hora de descanso, y en ocasiones pedían repetir el turno de escritura. Aquí la motivación podría explicarse simplemente por el carácter novedoso del computador en el aula, pero lo interesante para el análisis es que esta motivación se mantuvo durante todo el año escolar. Y esto fue evidente en todos los niños del grupo (con y sin NEE).

Lograr que los niños con NEE se motiven a participar en las actividades de escritura, que estas no les generen sensación de fracaso, y que además, muestren avances (así sean mínimos) en su proceso de aproximación al código escrito representa un paso importante para la integración efectiva de estos niños al aula regular. Miremos algunas observaciones que ilustran este hecho:

OBSERVACIÓN N°: 34

FECHA: agosto 24/00 JUEVES

EEC/APNEE: Viene G y me dice que quiere escribir (aún no termina el descanso), escoge la moto, le pregunto si quiere que le ayude a escribir la palabra "moto"; me dice que si, le digo las letras /m/, no la sabe se la muestro, /o/, la coloca, /t/ no la sabe, le digo la cruz y la identifica. Después escribe siguiendo el modelo. Escribe:

Hñblhlhooppjpjojk{{ñkpiñ´ñkñ.lpk Un carro

Nhjiol,ggtpI Muchacho con una moto.

Le pregunto ¿para qué sirve la moto?, responde "para manejar", le digo que lo escriba.

}pup8ipp para manejar

{{,,k,.glñlhñk{ Otra moto

´bgjjgyjjgfkvkjk Llanta

ññ kkp}Pk{{´.. Un

p}+ñ{+o}}p Terre

kj Moto (me muestra que la moto tiene un arma)

Escribe su nombre pone **g** y borra, repite y me dice que vea, le muestro la mayúscula, juega a quitarlas y ponerla, le demuestro poniendo la **g** en minúscula y mayúscula, le explico mostrándole la luz que se enciende y apaga. Pone **T** y me dice "mire". Le pregunto ¿no te gusta?, y responde "no así" (me hace el dibujo con el dedo en la pantalla), le bajo las mayúsculas y pone **t**; la **a** no le gustó, se la pongo en mayúscula pone **GUSTa**, baja la mayúscula y pone **ao**; le muestro que le falto la **v**, finalmente pone **GUSTvao**. Para escribir la fecha escribe **24ooo** ¿qué dice? "Agosto 24 de 2000".

OBSERVACIÓN N°: 47

FECHA: Octubre 5/00 JUEVES

EEC/APNEE: Viene L, le ayudo a descifrar lo que trae escrito, se lo voy diciendo para que lo escriba, le señalo las letras, pero no logra seguirme, escribe:

FFFFFFFKLLLLLJ{IISSSSSSXCVVBBBBBBBBBBBBBBBBNNHHHH (Me llamo Liseth)

BBBBBBBBBBEEEEEEENNMM-BBBBBVVVKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKVVVOOO
BEEENNBBBBQQQEELOKKKKKKK (vivo en Bello)
OOOOOLGGGGAESSSSSSSSSSSSSSSSSMIIILLLNÑÑMMMMMAAAAAAAAAMMMQQQAAA (Olga es mi mamá)
TTIAAAA (tía)
PPAAAAPPPAAAAAA (papá)
L,,,,,,,EEEEEE8IJUUU8888DDDDYYYYYYY (Leidy)
KKLLISSSSZEEETHHH (Liseth)

OBSERVACIÓN N°: 34

FECHA: agosto 24/00 JUEVES

EEC/APNEE: Regresan del descanso, se arrima H y escoge el globo, le escribo la palabra, después le llevo la mano, luego le señalo la letra y por último le digo que la escriba solo. Repito varias veces, mostrando las letras, insisto que marque una sola letra, logra controlar el movimiento, comienza a recorrer el teclado oprimiendo una sola vez cada tecla, juega como a mecanografiar. Repito el procedimiento con su nombre, está muy animado. Quiere azul para escribir **{ÑGPLRFÑÑÑXXX.L,L,,L,LX,DC}**. ¿qué dice? Bus.

Comienza a jugar a cambiar el color de la letra para cada línea que escribe. Accidentalmente reduce el tamaño de la letra, le pregunto ¿qué paso? no responde y sigue con el juego, borra una parte. Se pone el teclado en las piernas (imita lo que le ha visto hacer a P1), mira a P1 y le dice "Anis veni".

Se va, al rato regresa y pide la "moto", escribe dos veces la palabra con apoyo (le señalo las letras), le pregunto ¿dónde dice moto? Me muestra la moto, ¿dónde escribiste moto? Me muestra la última línea. Va canturreando mientras pone letras, escribe

{+}+}{´{ñlujhgvddseddedxded rdedederftghynhhjujkkll,Ilñ}. y va diciendo motoooooo y marca una letra por cada /o/ que va diciendo. Juega a mecanografiar. Le ayudo a escribir su nombre señalándole las letras, en la primera oportunidad escribe **herna nn** y en la segunda **hhegrdbgnan**

25.6.1.1.1 Avances en el proceso de apropiación de la lengua escrita

Como se señalo en el apartado anterior un avance importante con el trabajo con estos niños en el aula integradora, es que se sientan motivados por las actividades de escritura. Pero más importante aún que muestren avances en su

proceso. En el caso de los niños con NEE que presentan limitaciones cognitivas, los cambios evolutivos se dan muy lentamente, por ello cualquier pequeño avance es significativo. Veamos en el caso de Liseth y Hernán observaciones correspondientes a dos momentos diferentes del proceso de cada uno, para ilustrar esos cambios:

OBSERVACIÓN N°: 20

FECHA: mayo 25/00 JUEVES

EEC/APNEE: Viene Liseth, escoge el comedor, no dice el nombre, le digo que me muestre la mesa, la silla, las reconoce y señala correctamente. Logra articular "a" para mesa y "lla" para silla.

Le ayudo a escribir **EL COMEDOR** señalándole las letras en el teclado, deja el dedo en la tecla y marca varias letras, descarga toda la mano y marca otras letras. Le ayudo a escribir **Mayo 25** llevándole la mano. Escribe:

El comedor **EEEXRKKKKKLLLLLLLL COOMMEDDDJJJJJOORR.**

Mesa **TTTT999999999999999999**

Silla **NNNNNNNNNNNN**

EEC/N: Liseth **ÑÑÑÑÑÑÑÑÑÑÑÑÑÑÑÑ**

OBSERVACIÓN N°: 41

FECHA: septiembre 19/00 MARTES

EEC/APNEE: Viene L, escoge el barco de vela, le ayudo con el título, le señalo las letras, pero difícilmente logra oprimir la correcta; sin embargo se nota un poco más de freno inhibitorio para levantar el dedo que oprime la tecla, aunque todavía le quedan muchas letras repetidas. El título le queda así: **JMMMMM3333333333333333EADDI900000QQQQSS DDDDEEE RAAAAAAAAANNNNSSSPPPOORRRTEEE GBAAAFCCCCCCCCCCCCCCCCCCCCCUATICOAQD** Le digo que escriba "barco", escribe **RRRTGGGFFDDEEEEE** (barco), le ayudo, con apoyo físico, a escribirlo correctamente, después escribe:

BBBNBBYYHGGGFFFGJJJJJJJJJJJJJJJJJJ (agua)

ZZXXCCCCVVVVVVVBBBJHHHHIIII88888888 (agua)

8KKKK,,MMMMNNNBBBBBBBVVVCCCCCCC (agua)

BBBNBBYYHGGGFFFGJJJJJJJJJJJJJJJJJJ (agua)

BBBBNNNVBBBBBBBCCCVVVVGBNJN (agua)

//////////-----CC (agua)

Le ayudo a escribir su nombre, llevándole la mano, después sólo le señalo las letras y escribe:

LLISZEESTTTTTTTTTTH

Después le propongo que lo escriba ella sola, escribe:

ZZZZSSSSFGLLLLLLLLLLLLLLLLL (Liseth)

En el caso de Liseth, son evidentes las dificultades de coordinación viso-motoras y de control del movimiento. Esto dificulta considerablemente la escritura manual. Con el uso del computador estas dificultades no desaparecen, pero pueden ser mas fácilmente controlables con apoyo físico o tipo señal. Además, tiene la ventaja de que dispone desde el principio de todas las letras del alfabeto y esto acelera de alguna manera el proceso de escritura en tanto representación del pensamiento. En las dos observaciones anteriores que corresponden a dos momentos diferentes (mayo y septiembre) se evidencia un avance en su accionar sobre el teclado. Inicialmente dejaba el dedo puesto en la primera tecla que marcaba, pero posteriormente se observa que puede levantar el dedo de una tecla a otra. Esta acción en ese momento todavía no era muy rápida (aun marcaba varias letras repetidas), pero ya indicaban un mejor uso de la herramienta.

OBSERVACIÓN N°: 35

FECHA: agosto 29/00 MARTES

EEC/APNEE: Viene H, escoge la moto, escribe la palabra con apoyo, le señalo las teclas, le insisto en que escriba una sola letra por vez, me imita exagerando mucho el movimiento de levantar el dedo de la tecla. Escribe varias líneas, cambia de color para cada una, cuando se le pregunta que escribió dice moto, sólo en una línea dice que escribió rojo. Está muy animado, y yo también; es quizá la primera muestra de control del movimiento sobre el teclado, aunque repite algunas letras, empieza a mostrar variedad de caracteres, así:

moto	(con apoyo)
hgdcdz<z<AWQWJJJU8UUYHUU.mki	moto
MMK,,,,,	moto
LM,MJBHYTDDSEEEEE55321QAA<<	moto
,,,,,MBNM,,8UJJIHHTGTTEWWQ11A<<	moto
MMM {{{{Ñ.MHHHHHGGGGHGG4 kk	rojo
mmvvvb	moto
+ ´ ñññlrqq ujjlkhuiiiioooogggt	moto
ñññññññññjhghge1 KMKLÑÑÑÑ.Ñ.{Ñ	moto

MOTO (con apoyo)
,IUZXS moto
MOTO (con apoyo)
MOOTEO (con apoyo)
UHYRFR44RRRRRRRRRRDWEEE moto
 EEC/N:
KKKKMJML,,KNNNNNNNGGGGGGGGGGGGGGGGGGGGG Hernán
 Le señalo las letra para escribir la fecha, le queda
ATGOSTRO 29DE 2000'¿+¿

OBSERVACIÓN N°: 54
 FECHA: Noviembre 2/00 JUEVES
 EEC/APNEE: Sube H, trae su cuaderno, escribió "película y cine". Le digo que me muestre dónde dice "cine", "película, y "Hernán", señala en líneas diferentes. Escribe con apoyo, así:
cinswee
CJINE
CINE
JJCX<A5789 Cine
YYYYTRG Hernán. Le pregunto si esa es su letra, me dice que sí.
PWELICULLA
PEKLICULA

26 HHHT Hernán
{LOJHGGHFDS21123GGGHG Hernán
HBHJKLLBNKKLLLY6W7W36545RW7 Hernán.
 Le digo que escriba la fecha noviembre 2 del 2000, escribe:
JTRFGT le digo que escriba 2000, pone **6542226H IKL** cuando le pregunto donde dice 2000 señala el 2.

En el caso del proceso de desarrollo de la escritura de Hernán utilizando el computador como herramienta se observa inicialmente que lo asume como un juego y disfruta viendo aparecer las letras repetidas en la pantalla. Persevera en esta acción durante casi todo el tiempo que se trabajó con él. Sin embargo a partir del mes de agosto

empieza a dar muestras de interesarse por la escritura, y con apoyo logra aproximarse a una escritura convencional. Muestra mayor control y freno inhibitorio en la acción de oprimir una tecla. Así su escritura se caracteriza por oscilar entre la repetición de letras sin control de la cantidad, y la utilización de variedad de letras disminuyendo la cantidad de caracteres por palabra. Por lo general el significado de lo que escribe está referido a el vocabulario que maneja (mamá, los nombres de sus hermanos, Hernán, moto, tía). Requirió apoyo físico (llevarle la mano, levantarle la mano después de oprimir una vez la tecla), apoyo verbal (se le daba la orden verbal "una vez") y apoyo tipo señal (mostrarle la letra en el teclado).

El apoyo que se dan entre si los niños con y sin NEE en las actividades de escritura.

Otro aspecto que ilustran las observaciones registradas en el diario de campo, es el apoyo que se daban los niños en las actividades de escritura por parejas o en pequeños grupos. Especialmente se pueden resaltar el apoyo que le daban a los niños con NEE, desde llevarles la mano, mostrarles las letras, borrarles para corregir los errores, etc. En las siguientes observaciones se puede ilustrar el apoyo entre pares que se generó en algunas actividades de escritura en el computador:

OBSERVACIÓN N°: 38

FECHA: septiembre 7/00 JUEVES

EEC/B/ME: Vienen M y S, les pregunto ¿qué quieren escribir? no responden, comienza S, M le sugiere letras (ella ha comenzado a trabajar con una escritura ligada a la sílaba), escriben:

UVN PATP O QUEDK PSJ OL A TG

Los peatones no pueden pasar por la calle

PYKH RPL THBKN,, 1 porque los pisa un

LKHLO+GLK}JHJKLLNN carro (la escriben a dos manos)

Cada uno escribe su nombre correctamente, para la fecha ponen 2000, les pregunto ¿dónde dice 7 de septiembre? M dice ¿dónde esta el 7? Lo pone seguido del 20007, S dice que no es así y borra, le digo que ponga un espacio blanco, me preguntan ¿y cómo se escribe septiembre? S mira al calendario y pone s, M va hasta el calendario, mientras S vuelve a borrar y deja sólo 2000, le pregunto ¿por qué borraste el 7? Lo pone de nuevo, ponen 1, M dice "¿qué falta?" . Le pregunto ¿ahí ya dice septiembre? Responde "no", pone más números 188888, borra y pone 1111 111 1, borra de nuevo y pone 168. S le agrega 0 y lee septiembre, queda 2000 7 1680. Les indico como hacer las calles, comienza M, quien hace calles grises, S hace calles rojas; se turnan y van poniendo otros elementos.

OBSERVACIÓN N°: 38

FECHA: septiembre 7/00 JUEVES

EEC/B/ME: Regresan del descanso, inmediatamente se acerca D, y me dice "yo no he hecho nada", también se acerca G, le digo que si quiere trabajar con D, dice que sí. Pregunto ¿qué van a escribir? "el peatón tiene que caminar, no puede cruzar por la calle, puede cruzar por el puente peatonal y la cebra". Les voy diciendo su idea palabra a palabra, recordándoles de marcar espacio blanco después de cada palabra.

Comienza D **hjounml-dcv bnjjutybvhjkl nmkjhi.**

el peatón tiene

Sigue G **quo cir, p**

que caminar no

para "puede", repite la sílaba inicial "pu, pu", le digo con la de papá y la u, pone **pup** le digo la d, la de Daniela pone de (**pupde**). continua D, para "cruzar" pone **txn,l-pokjmhbc6**. Le pregunto ¿es tan larga? No me responde y agrega **7ox b** (por) **joi7bnmjkgghy** (la) **kfgyuuicvcfgghju** (calle), sigue G **qqA** (puede) **QUH** (cruzar) **HIO** (por) **UI** (el) **RPFUSS4** (puente) **88DIGBOSGDH B** (peatonal), termina D **M9,,.,BNMKOP** (y por) **BUASS** (la) **CCVVBMNJKLO,,{HJGFFRCVBHYU7860** (cebra).

EEC/N: Cada uno escribe su nombre, así: **DAeiAa** (Daniela), **GutsAO** (Gustavo). Para la fecha G pone 2000, D le borra un cero queda 200, agrega **p ooo**, G le agrega **k**. D se acerca al calendario, al regresar borra, pone **7**. G pone **2000**. Queda **7 2000**. Les indico como hacer las calles, le agregan peatones, semáforos, puentes.

OBSERVACIÓN N°: 38

FECHA: septiembre 7/00 JUEVES

EEC/APNEE: Continúa H, pregunto ¿qué vas a escribir?, responde "Peatón camina". Le ayudo diciéndole las letras, SA también le ayuda mostrándoselas en el teclado y corrigiéndole, le borra la letra si no es o si repite varias, H por jugar pone varias; así logra escribir:

Peaton scamiiiiitrnaaaaaaaaaaaaaa

EEC/N: Escribe su nombre **rtyr** (Hernán)

Después le ayudamos a escribirlo correctamente, SA muy pendiente le borra las letras repetidas. SA escribe la fecha, le dicto septiembre letra por letra, él pone 7 2000k. Ponen dibujos, se turnan sin ningún problema, cada uno dibuja líneas como calles. Les digo que pongan al peatón, le ayudo a SA a dibujar la cebrá, ambos ubican peatones, SA quiere nubes, H dibuja algunas y SA pone soles.

OBSERVACIÓN Nº: 40

FECHA: septiembre 14/00 JUEVES

EEC/CO/ME: Llamo al equipo del globo, vienen K y L, A no vino. Leemos juntas el texto que me dictaron, K reconoce donde dice globo y recuerda el texto que escribió, ella quiere comenzar. Le digo que ponga el título, le voy mostrando las letras en el modelo, ella las busca en el teclado, las encuentra con facilidad. Escribe "EL GLOBO". Cuando le toca a L, quiere llevarle la mano; le digo que le muestre la tecla pero que la deje mover sola la mano. Así le va mostrando las letras y esta pendiente de lo que escribe, le borra si pone letras de más. L aún deja el dedo puesto en una sola tecla y le da dificultad coordinar los movimientos para llegar a la tecla que se le señala. Escribe con apoyo:

EL GOLBOOOL ESTA ZZZZZARVCRIBA

El globo está arriba

Continúa K, escribe siguiendo muy bien el modelo:

CUAN DO ESTA EL AIRE FRIO SE BAJA CON CUIDAOD DEL CIELO

Luego L con su ayuda escribe:

WEEEEKLL G.LOBO (El globo)

K continúa CUANDO ES TA CALIENTE SSEE (K pone una letra y L la imita) SUBE LA (al) CIELO Y CUANDO ESTA RFO (frío) SEE (se) BAJA A,L (al) UELO (suelo). Se ven cansadas y les ayudo con una parte del texto (2 PERSONAS VIAJAN) sigue L, escribe EEEEEEEEE NNNNNNNNNN (en), termino el texto (UNA CANASTA QUE SE LLAMA BARQUILLA), K escribe su nombre KELLYY

Y le lleva la mano a L para que escriba el suyo.

3.4 Análisis de la mediación del maestro en el proceso de apropiación de la lengua escrita en el aula de preescolar

En las diversas observaciones registradas en el diario de campo se puede constatar como la escritura que realizaban los niños siempre estaba mediada por el adulto (profesoras o investigadora). Desde el punto de vista socioconstructivista, en el proceso de apropiación de la escritura esta mediación es fundamental para que el niño asimile los signos de su cultura. En cada uno de los ejemplos que se han presentaron a lo largo de este informe se pudo evidenciar el acompañamiento que hacía el adulto en las actividades de escritura.

En este estudio se pueden identificar dos momentos en la cotidianidad de las actividades del aula en los que se hacía más visible la mediación del adulto en las actividades de escritura:

- (1) Antes de la escritura, el maestro o la investigadora propiciaban, mediante conversatorios la activación de esquemas previos sobre el tema del día y la generación de ideas para la producción del texto.

Un ejemplo recogido del diario de campo puede ilustrar este momento de la mediación:

OBSERVACIÓN N°: 34

26.1.1 FECHA: agosto 24/00 JUEVES

8:45 a.m.

Prendo el computador con una página en la que se ven varios medios de transporte, espero para ver si alguno se interesa, la idea es que escriban algo sobre la imagen que escojan, S es el primero que se arrima tiene una moto en la mano y busca en las imágenes una igual, cuando encuentra una, me dice vea una moto y una moto (señalando la imagen y la que tiene en la mano). Le pregunto ¿para que sirve? Para montar ¿y cómo se mueve? No responde. P1 los llama a todos y hacen una ronda sentados en el suelo con todos los juguetes.

8:50 a.m.

Están todos en la ronda con P1 y P2. P1 coge un tren, pregunta ¿Qué es? Responden un tren ¿quién lo maneja? ¿cómo se llama quién lo maneja? Conductor, S dice presidente, SA dice Pastrana. P1 les dice "vamos a hacer un jueguito" le va mostrando objetos y les pregunta ¿qué es esto? Un carro, ¿y este? Ambulancia. S dice ¿y este? El mismo responde un terremoto (es una moto) P1 le pregunta ¿por qué es un terremoto? Porque tiene una pistola ¿por eso es un terremoto y no una moto? Sí. P1 sigue preguntando ¿Gustavo Ud. que tiene? Un carro ¿cómo se llama ese carro? Bus (parece un camión). S dice "parece tierra yo vi con mi papá en la U de A". P1 le pregunta ¿esos camiones llevan tierra? Sí. P1 pregunta ¿cómo se llama lo que tiene Marilyn? Barcos (señalando un avión) ¿este por dónde va? A dice por el cielo ¿Y este? (señala un carro) S dice por la calle ¿Y este? (un tren) A dice por la calle del tren. P1 pregunta ¿qué vemos en la ciudad? Alguien responde vemos barco ¿vemos barcos en Medellín? Alguien responde, si en el río Medellín, S dice "que cochinada de ese río". P1 les dice vamos a jugar con estas cosas como en la ciudad ¿qué vamos a tener? Carros ¿Por dónde van? Por las calles. Vamos a organizar entonces. P1 les pregunta ¿con qué hacemos las casas? D dice esta es la calle (señala el piso) P1 les pregunta ¿dibujamos las calles con tiza? SA dice yo quiero tiza, le dan una y dibuja su calle. P1 le dice a D ¿Ud. tiene un tren entonces que va a dibujar? Una calle. Cada niño con una tiza comienzan a dibujar en el piso.

9:10 a.m.

Se arrima S al computador y me dice "póngame una moto", le pongo la imagen en una página nueva, dice "voy a escribir "las motos caminan por las calles", escribe **j4juogytjhi,gu<<**. Le pregunto ¿quieres ver como se escribe moto? Me responde afirmativamente con risa. Le voy diciendo las letras **m** de mamá, la pone, **o**, la pone, **t** se queda pensando, le digo la cruz, la de tu nombre, la pone, y otra **o**, la pone también. Ahora la vas a escribir tu solo, la escribe copiando el

modelo. Dice "ahora voy a escribir mi nombre " pone **Sti** y me pregunta ¿cuál más? Le digo la v pequeña (se la muestro) termina de escribir correctamente. Le ayudo a escribir la fecha.

- (2) Durante la escritura, se le brindaba el apoyo requerido en cada fase de la producción del texto. Este apoyo podría referirse al tema o la organización de las ideas. La investigadora por ejemplo siempre utilizaba la estrategia de preguntarle al niño ¿Qué vas a escribir? o ¿qué escribiste? Esto le permitía al niño darle significado a sus escritos y organizar sus ideas. Si el niño no encontraba que escribir, le sugería algunas alternativas. También daba apoyo mostrando o diciendo el nombre de la letra cuando le preguntaban o cuando se trataba de llevar al niño a la escritura convencional de alguna palabra o frase (esto ocurría especialmente al poner el título). En ocasiones cuestionaba lo que el niño había escrito haciéndolo reflexionar, o frenaba la acción de poner letras al azar sin un significado. Igualmente, se observó la importancia de la mediación del adulto cuando el niño comienza a experimentar la escritura silábica, ya que el niño busca permanentemente la confirmación a la idea que tiene de la posible representación gráfica del sonido que está produciendo. La mediación durante la escritura se hizo especialmente importante en el trabajo con los niños con NEE quienes necesitaban diferentes niveles de apoyo (físico, verbal, o tipo señal) para realizar las actividades de escritura propuesta.

3.5 *Análisis global de la prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y la escritura*

Las diversas respuestas dadas por los nueve niños del aula integradora de preescolar en las pruebas de lectura, inicial y final, tanto con material impreso como multimedial, se sintetizan en la tabla 1. Se consideran las respuestas dadas en la lectura de imágenes y en la lectura de diversos portadores de texto. El orden en el que aparecen los tipos de respuesta no representa necesariamente el orden evolutivo de las mismas, puesto que es posible que en un mismo momento el niño maneje dos tipos de respuesta, bien sea porque corresponden a un mismo momento evolutivo o porque se encuentra en un momento de transición en donde es posible que coexistan sin generar conflicto dos tipos de respuesta diferentes.

Como puede observarse en la prueba final siete de los nueve niños utilizan en ambos formatos como estrategia de lectura la descripción de la imagen que acompaña el texto. Tres de ellos (S5, S6, S9) mostraban este tipo de respuesta desde la prueba inicial. Los otros (S1, S2, S3, S4) utilizaban la denominación de uno o más elementos de la imagen y/o algún índice (nombre de letra) para darle sentido al texto. En el caso de S7 y S8 (niños con NEE) alcanzan a pasar a un nivel de diferenciación imagen-texto pero inconsistente.

Un aspecto a resaltar es que la mayoría de los niños (5) desde un comienzo y en ambos formatos manejan la dirección convencional de la lectura, pero sólo tres utilizan algunos elementos de la estructura de los textos.

Tabla 1

26.1.1.1 ANÁLISIS GLOBAL PRUEBA DE LECTURA				
Tipo de respuesta	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	Impreso	Multimedia	Impreso	Multimedia
No responde a la pregunta ¿dónde se puede leer? o ¿qué dice?	S8			
Señalan la imagen para leer	S7 S8	S7		
Para leer, señalan texto o imagen inconsistentemente		S8	S7 S8	S7
Señalan en forma global el texto y dicen lo que la imagen representa				S8
La lectura es una enumeración de los elementos que componen la imagen	S1	S1 S3 S4		
La lectura es una descripción de la imagen que acompaña el texto	S5 S6 S9	S5 S6 S9	S1 S2 S3 S4 S5 S6 S9	S1 S2 S3 S4 S5 S6 S9
Si reconoce alguna letra debe decir el nombre de la letra o el nombre de una o persona u objeto que la contenga	S3	S3	S4 S9	S4
Se enumera o se describe dependiendo del formato o tipo de texto	S2 S3	S2		
Cada parte de la descripción o enumeración de elementos se asocia con una línea de texto.	S3	S3	S3 S6 S9	27 S1 28 S3 29 S5 S6 S9
Si el texto no está acompañado de imagen, no dice nada o "dice letras".			<i>29.1.1.1.</i>	S2 S4

26.1.1.1 ANÁLISIS GLOBAL PRUEBA DE LECTURA				
Tipo de respuesta	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	Impreso	Multimedia	Impreso	Multimedia
			S2 S4 S7 30 S9	S7
Manifiesta que no sabe que dice o que no sabe leer.	31 S4		S1 S3 S6	
Al leer imita la lectura silábica		S2	S9	
Utiliza la direccionalidad convencional al señalar el texto (izquierda-derecha, arriba-abajo)	S3 S4 S5 S6 S9	S2 S3 S4 S6 S9	S2 S3 S4 S6 S9	S1 S2 31.1.1 S 3 S4 S6 32 S9
No utiliza la direccionalidad convencional al señalar el texto (izquierda, ar-ab) o la utiliza inconsistentemente.	S1 S2	S1 S5	S1 S5 S8	S5 S8 S7
Utilizan algunos elementos de la estructura correspondiente al tipo de texto.	S2 S6 S9	S2 S6 S9	S2 S5	S2 S5 S6

De acuerdo con lo anterior, se pueden establecer los diversos tipos de lectura que realizan los niños antes de acceder al aprendizaje convencional de la misma, los cuales se definen a continuación.

32.1.1.1.1.1.1

Tipos de lectura en la prueba inicial:

En la prueba inicial las respuestas del grupo tanto con el material impreso como multimedial se distribuyen en dos tipos de lectura; descriptiva y enumerativa, aunque entre ambas se pueden presentar algunas variantes. En ambos casos el texto dice lo que la imagen representa.

a) Lectura enumerativa primitiva: se observa especialmente en dos de los niños con NEE (niño con S. Down y niña con PC) señalan la imagen para leer y tratan de asociar algún sonido a la imagen. Ejemplo:

Liseth (5:6) En cada página de lo que ve trata de decir algo, utiliza "apa" (papá) cuando ve la imagen de un hombre y "ama" (mamá) frente a la imagen de una mujer. En el libro de cuentos impreso lee: "Que, Apa , Apa Ahí, Apa". En el tomo de la enciclopedia impresa lee "Apa, Ama, ados (pájaros) ahí". En la página de periódico desplegada en pantalla lee "Aba (agua), Ahí, iya, Apa".

b) Lectura enumerativa: El niño lee en forma global el texto enumerando o nombrando los elementos que ve en la imagen. Ejemplo:

S1 (5:2) en la enciclopedia impresa va pasando las paginas y lee "Un mico, un muchacho, un muchacho en el barco, perros, muchos perros, este muy grande, este también, una gallina, una casa, una casa, terminó ya se acabo". En el periódico desplegado en pantalla lee: "Un señor, la policía, un celador. ¡Gol! una cancha, esto, computadores".

c) Lectura descriptiva: El niño lee en forma global describiendo lo que ve en las imágenes que acompañan el texto.

Ejemplo:

S5 (4:7) en un libro de cuentos impreso lee: "Un señora esta sentada y un señor está cogiendo a un peladito, y la mujer guardo unas cosas". En un cuento multimedial lee: "Winnie Poh esta cogiendo unos palos".

d) Lectura enumerativa-descriptiva: El niño al tratar de leer, utiliza una u otra forma de lectura dependiendo del tipo de texto. Ejemplo:

S2 (4:10) en el cuento impreso lee: "Esta es la reina, entonces aquí va el hombre y le dice una cosa. Había una vez esto, entonces le dio monedas de oro. Aquí había un policía. Había un hombre que se llevaba éste y de pronto lo tiro. Gusanos, una mujer estaba ahí en el bosque y se llamaba una mujer (continua describiendo lo que ve en cada página). En la ultima página dice "este cuento se ha acabado". Y en la enciclopedia impresa lee: "Aquí dice caballo, aquí dice otro caballo. Pregunta "¿esto qué es?" Le respondo "un pelícano", dice otro pelicano, otro acá, este es un pelicano grande, este va en el agua, este es otro, hay mucho, salieron de acá es una cola grande.

Tipos de lectura en la prueba final:

a) Lectura enumerativa: Este tipo de lectura persiste en los dos niños con NEE, que señalan indiscriminadamente texto o imagen. Uno de ellos (el niño con S. Down) trata de nominar los elementos que componen la imagen con sonidos más cercanos a lo convencional. Esto se observa con ambos tipos de material:

S8 (8:10) En el cuento impreso señala indiscriminadamente imagen y texto, así:

- Señala la imagen y dice "pito".
- Señala el texto y dice "papá", "Aia", "aa", "misa" (camisa). Le pregunto "¿dónde dice camisa?" y señala la imagen. Le pregunto "¿y dónde lees?", me señala el texto. Sigue leyendo señalando el texto y nombrando algún elemento de la imagen de cada página:
 - papapapa.
 - papapapa
 - burro

b) Lectura descriptiva: en la prueba final se observa que la mayoría de los niños (7 sujetos), asumen la lectura como una descripción de la imagen que acompaña el texto tanto con el material impreso, como multimedial. Un ejemplo de ello se presenta a continuación:

S3 (4:8) Le pregunto mostrándole un tomo de enciclopedia ¿de qué será este libro? Y responde, "de mecánica" ¿y qué dirá en un libro de mecánica? "que le eche máxima velocidad pa que arranquen los carros". Va pasando páginas y dice "qué mecánica tan bacana". Sigue mirando y va diciendo algo referido a la imagen, pero le agrega algo de sus conocimientos e imaginación, utiliza una entonación diferente:

- "El aceite caliente es una velocidad de los carro muy potente es mucha velocidad".
- "El aceite caliente se le echa mucho más".
- "Le colocamos los motores a los carros para que puedan ir muy rápido".
- "Los carros que pitan, que sonan, que uno los ve muy potente".
- "Aceite rojo".
- "Y cuando un río apareció las casas se hundien".
- "Toda la batearais de los carros son muy potentes".
- "Cuando se quema la gasolina sale humo".
- "Una máquina más gigante".

Hace lo mismo con el material multimedial, por ejemplo en cada página del cuento multimedial dice algo referido a la imagen, señalando el texto:

- "Van pa la playa".

- "La playa es muy rica se puede bañar".
- "Hay mucho viento, cuando se cae, se cae una vaca".
- "Se le cae los perros"
- "La música es muy rica pa que baile".

c) Lectura descriptiva lineal: En la prueba final se observa que algunos niños (5 sujetos) hacen una lectura menos global, van señalando las líneas cercanas a la imagen. Esto se observa en ambos tipos de texto, pero más generalizado con el material multimedial

S9 (5:1) con el cuento impreso va pasando páginas y diciendo algo referido a la imagen:

- "A la lata de este carro" (señala una línea por palabra)
- "Niño" (en cada línea)
- "Gol" (señala el dibujo) Cuando le digo que lea señala el texto cercano a la imagen ¿qué dice? "libro".
- "Se le daño la cam-pa-na" (silabea, una sílaba por línea)
- "Se llevó los libros".
- "Lo ti-ro el se-ñor gran-do-te pa-ra ir a ju-gar en la can-cha" (lee silabicamente señalando cada línea del texto).
- "Ellos están leyendo un periódico y unos están jugando"
- "Los niños quieren ver por la ven-ta-na".
- "El pá-ja-ro va para muy le-jos".

d) La lectura depende de la imagen: Un tipo de respuesta que aparece sólo en la prueba final, es que el texto "no dice nada", o dice "letras" cuando no está acompañado de una imagen o cuando la imagen no representa nada para el sujeto (5 sujetos con material impreso, de los cuales 3 dan el mismo tipo de respuesta con el material multimedial).

S4 (5:8) Al leer en la Enciclopedia Multimedial escogió el tema de los dinosaurios, dice "dinosaurio" (tanto cuando hay imagen como cuando es sólo texto), Le pregunto ¿qué más dirá? "dónde viven", señala varias líneas sin orden. Pasa a una página sin imagen, le pregunto ¿qué dirá? y no responde. Le pregunto si prefiere ver páginas con imágenes y responde afirmativamente. Abre en una página donde sale un animal que no conoce y se anticipa a responder "yo no creo". Le pregunto ¿y qué dirá?, responde "yo no se" y pregunta "¿qué es eso?" (señala la imagen). Le digo "una zarigüeya". Insisto ¿qué dirá ahí?, responde "casita donde vive". Ve la imagen de un lobo, dice "lobo que vive en la nieve, árboles".

En la página de periódico desplegada en pantalla dice "letras". Pregunto ¿y qué crees que dicen esas letras? Y responde mientras señala las columnas "muchacho" (señala la primera columna) "se sienta en la silla" (en la segunda columna) "se puso la mano en la frente" (en la tercera).

- e) La lectura como una capacidad que se adquiere: En la prueba final con material impreso aumenta la frecuencia de aparición de la respuesta "yo no se leer" (un registro en la prueba inicial y 3 en la prueba final). Este tipo de respuesta puede estar relacionada con la anterior (no hay o no se reconoce la imagen que acompaña al texto), o no quiere leer, o es una evidencia de que el niño comienza a considerar el texto como portador de más información de lo que la imagen representa. Este tipo de respuesta sólo se observa en un caso con material multimedial (ver ejemplo anterior). Posiblemente la particular riqueza visual de los textos multimediales, marca alguna diferencia en la disposición del niño para tratar de leer lo que está escrito:

S1 (5:10) Mira un tomo de enciclopedia impreso. Le pregunto ¿de qué será este libro?, responde "de leer", ¿y qué dice ahí? "No se". Busco alguna imagen familiar y le pregunto qué dice, responde "yo no se leer" y se niega a leer más en ese libro.

S6 (5:2) Con el tomo de enciclopedia impreso se da el siguiente diálogo con el evaluador: Me pregunta ¿dónde acaba este libro? Lo cierra, yo le digo "¿tú que crees?", me muestra la portada y comienza a mirarlo, me pregunta ¿aquí existen aviones? Le digo que no se y le pregunto ¿tú qué crees que diga ahí? Exclama ¡en todo este libro! Le digo que no que me diga en una página que dice, "yo no se que dice ahí,

está en inglés, es que yo no se hablar inglés". Le digo "pero que crees que diga ahí". "si está en inglés yo no se hablar ingles". Insisto y le digo "así esté en inglés ¿tú qué crees qué puede decir ahí?" Me pregunta ¿y aquí están los animales?, ¿Ud. tiene otro libro de estos? Le digo que no, abro en una página cualquiera con una imagen familiar y le pregunto de nuevo ¿qué crees que diga aquí? Y me dice "todas esas páginas están en inglés".

32.1.1.1.1.1 Aspectos relacionados con las convenciones de la lectura

La direccionalidad convencional de la lectura (izquierda-derecha, arriba-abajo) parece estar presente en casi la mitad de los niños desde la prueba inicial (5 sujetos). En un caso la dirección convencional no es seguida en el material impreso pero sí en el multimedial; en otro caso (niño con PC) sólo en la prueba final con el material multimedial logra seguir esta convención.

Se corrobora una vez más que los niños reconocen muchas de las convenciones formales de la lengua escrita antes de ingresar a la escolaridad. También queda planteado un interrogante relacionado con el apoyo que brinda el material multimedial para la comprensión de estas convenciones, dado que se observaron dos casos (con y sin NEE) en los que este formato facilita el seguimiento de la dirección convencional del texto escrito. Aunque los datos recogidos en este estudio no son suficientes para dar respuesta al mismo, si podría anticiparse, que posiblemente textos multimediales como los cuentos, los diccionarios y enciclopedias, le brindan al niño muchas pistas sobre la

dirección convencional de la lectura, es frecuente por ejemplo que estos textos resalten las palabras del texto a medida que el niño las va escuchando, o que las palabras vayan apareciendo progresivamente en la pantalla hasta armar el texto completo. Lo que sería de grana ayuda para aquellos niños que evidencian al llegar al preescolar que han tenido un contacto mínimo con la lengua escrita o que presentan alguna dificultad que les impide asimilar fácilmente la información que brinda el entorno.

32.2 Hipótesis de lecturabilidad

En la tabla 2 se sintetizan los diferentes tipos de respuestas dada por cada uno de los niños en las pruebas reconocimiento del texto escrito; en ellas los niños expresan las hipótesis que manejan acerca de lo que se puede o no leer y la interpretación que hacen al texto escrito.

Es importante aclarar que el niño puede manejar diferentes criterios a la vez para definir lo que se puede o no leer y que estos criterios se presentan en forma separada, por lo tanto un mismo sujeto puede aparecer en varios tipos de respuesta en un mismo momento. Además, las respuestas no están organizadas siguiendo una línea evolutiva, sino que se aglutinan de acuerdo al criterio que representan (cantidad, variedad, índices, etc.). Sin embargo una lectura horizontal del cuadro puede mostrar las variaciones en el tipo de respuesta que dan los niños en dos momentos de su año escolar (inicial y final) y en dos formatos diferentes (impreso y en pantalla).

Tabla 2

32.2.1.1.1 ANALISIS GLOBAL HIPOTESIS DE LECTURABILIDAD				
	PRUEBA INICIAL		PRUEBA FINAL	
	Impreso	Multimedia	Impreso	Multimedia
No se pueden leer las tarjetas que tienen				
Una sola letra o número	32.2.2 S 5 32.2.2.1.		33 S5 S6	S6
Los números			S1 S4 S5	S1 S4 S5
Las letras repetidas	S1 S3		S1 S2 33.1.1.1. S5	S1 S2 S5
Dos o tres letras	S1 S3 S4	S4	S4	S4 S5 S7
No hay una cantidad estable para determinar lo que se puede o no leer			S3 S9	S9
Palabras muy largas			S2	
Las que están escritas en letra cursiva				S2
Las que se asocian a alguna razón subjetiva "no me gusta", "es muy fácil", "es muy lenta", "no son importantes",			S2 S3	S1
Ninguna de las tarjetas se puede leer		33.1.2 S 1		

Todas se pueden leer	S2 S6 S7 S8	34 S2 35 S3 36 S5 S6 S7 37 S8 37.1.1.1.1.	S7 S8	37.1.1.1.1.2 S8 37.1.2
Las tarjetas que se pueden leer dicen				
"Letras" o "números"	S5	S5		
Si se puede o no leer	S2 S9	S2 S9	S9	S9
Un vocal o la combinación de dos de ellas	S7 S8	S7 S8	S7 S8	S8
Los nombres de las letras que la conforman (deletreo)	S3		S3 S4	S1 S3 S4
El nombre alguien o de algo que empieza o contiene alguna de las letras que ve en la palabra	S4	S4	S1 S2 S3 S6	S6
La cantidad de letras que tiene.		S3		
Palabras sin significado conocido pero que tienen alguna de las letras reconocidas				S3
Nombres de personas	S6	S2 S6	S2 S5 S7	S1 S2 S7
Nombres de animales u objetos.	S1 S6	S6		S2 S5
Los números dicen fechas			S2	S2
Lee correctamente algunas palabras			S3	S3

			S4 S6	S6
Lee correctamente algunos números	S6	S6		
En algunos casos no responde				S7

De acuerdo con lo anterior se pueden reconocer y definir las diversa hipótesis que manejan los niños con respecto a lo que se puede o no leer y los tipos de interpretación que hacen del texto escrito:

37.2 Hipótesis de lecturabilidad: lo que se puede o no leer

- a) La cantidad de caracteres determina la lecturabilidad: De acuerdo con esta teoría, los niños consideran que pocas letras no se pueden leer y rechazan las tarjetas con una, dos, y letras. En la prueba inicial con material impreso dos niños consideran que una sola letra no se puede leer; tres consideran que dos o tres letras no se pueden leer; una niña requiere mínimo cuatro caracteres para que algo pueda ser leído. En la prueba final dos niños con material impreso y uno con el material en pantalla consideran que una sola letra no se puede leer; un niño en la prueba impresa y tres en la prueba en pantalla consideran que necesitan mínimo tres caracteres para que algo pueda ser leído; un niño considera en la prueba manuscrita que las palabras muy largas no se pueden leer. También se encuentran en esta prueba tres casos (dos con material impreso y uno con material en pantalla), que no establecen una cantidad estable para definir lo que se puede leer o no leer.

38	S U J E T O	39	T A R J E T A S	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
				SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
S9		A		es una y no se puede poner	sí se puede leer		
		t		no se puede poner porque solamente tiene una	también se puede poner		

- b) La variedad de caracteres determina la lecturabilidad: en este caso los niños consideran que las letras repetidas no se pueden leer. Las letras de una palabra deben ser variadas para que diga algo. En la prueba inicial con material impreso dos niños manejan esta hipótesis; y en la prueba final son cuatro los niños que mantienen esta hipótesis con material impreso y tres con material multimedial.

40	S U J E T O	41	T A R J E T A S	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
				SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
S1		41.1	AAA AAA A	no porque tienen lo mismo		tiene los mismos	
			mmmmm	tiene lo mismo		tiene los mismos	

- c) Los números no se pueden leer: este tipo de hipótesis se observa en la prueba final, tres niños sostienen y mantienen esta idea tanto con el material impreso, como en el desplegado en pantalla.

42	S U J E T O	43	T A R J E T A S	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?		
				SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	
S4					número no		es un número	
				7		un número no se lee		es un número
				3		porque hay uno, ocho, cinco, cero, cinco, ocho		uno, ocho, cinco, cero, cinco, ocho. Puros números!
				185058				

d) Todo se puede leer: en este caso los niños consideran que todas las tarjetas se pueden leer. En la prueba inicial con material impreso cuatro niños sostienen esta teoría, y en pantalla esta es la hipótesis que predomina (7 de 9 sujetos). Estableciendo una relación entre la prueba impresa y la prueba en pantalla encontramos que tres de los sujetos que señalaron que todo el material presentado en pantalla se puede leer, encontraron algunas restricciones con el material impreso (una sola letra o las letras repetidas no se puede leer). Es como si pensarán que todo lo que está en pantalla se puede leer independientemente de sus características. Para la prueba final esta teoría pierde fuerza tanto con material impreso (dos sujetos) como multimedial (dos sujetos).

44	S U J E T O	45	T A R J E T A S	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
				SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
S6				A	león		"tirafa"
				la	toro		toro
				dos	dice Computador mío		toro

44	S U J E T O	45	TARJ ETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
				SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
		45.1	pa pá	Andrés		Marilin	
		45.2	AA AA AA A	tirafa		Antioquia	
		mmmmm		Cocodrilo maloso		avión	

- e) Nada se puede leer: en este caso un niño en la prueba inicial con el material en pantalla considera que ninguna de las tarjetas se puede leer.

46	S U J E T O	47	TARJ ETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
				SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
S1		t			es una crucesita		tiene uno
		la			porque tiene dos		tiene dos
		oso			hay tres		tiene tres
		mamá	un oso				tiene los mismos
		kilo	yo no se (insisto) dice un oso				tiene los mismos
		47.1	AA AA AA A			no porque tienen lo mismo	

46	S U J E T O	47	TARJ ETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
				SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
			185058	unos, dos, tres, cuatro, cinco, seis.			tiene los mismos

En la prueba final pierden fuerza las hipótesis muy generales, como “todo se puede leer” y se fortalecen aquellas hipótesis en las que se afirma que no se puede leer “una sola letra”, o “los números, o “las letras repetidas”; o se exige una cantidad mínima de caracteres (3 ó 4) para que algo pueda ser leído. Además no se observan diferencias muy marcadas entre las hipótesis que los niños sostienen con ambos tipos de materiales. Parece ser que las hipótesis se hacen más estables y son aplicables en ambos formatos. Por ejemplo, la hipótesis “los números no se pueden leer” la presentan tres de los sujetos tanto con el material impreso, como en pantalla. Igual ocurre con la hipótesis “las letras repetidas no se pueden leer”, tres de los cuatro niños que sostienen esta hipótesis con el material impreso la mantienen con el material en pantalla.

47.2 Qué dicen los textos

- En la prueba inicial las respuestas que dan los niños son muy diversas, pero por lo general cada niño mantiene el mismo tipo de respuesta con ambos formatos (impreso y en pantalla). Los textos que aparecen en las tarjetas pueden decir: "letras" o "números", los nombres de las letras que la conforman, el nombre de alguien o de algo que empieza o contiene algunas de las letras que ven en la palabra, nombres de persona, animales u objetos. Dos niños sostienen, tanto en el material impreso como en pantalla que las tarjetas dicen "se puede leer". Y dos de los niños con NEE especiales, en ambos formatos, tratan de asociar a cada tarjeta algún sonido vocálico. Aquí lo importante para destacar es que en todos los casos los niños buscan algún indicador que les permita interpretar el contenido de lo escrito. Esto muestra que el niño considera el texto como portador de significado, siempre que cumpla con los criterios de lecturabilidad que haya establecido (cantidad mínima, variedad de caracteres, letras y no números, etc). En esta prueba el niño no cuenta con la imagen como referente para interpretar lo que dice el texto, por ello la búsqueda de algún elemento conocido (la letra de alguien por ejemplo) le resuelve el problema. Cuando no encuentra algún elemento indicador de lo que puede decir el texto, le asigna al azar el nombre de algo o alguien.
- En la prueba final las respuestas son igualmente diversas, casi todos (6 sujetos) mantienen el mismo tipo de respuesta en ambos formatos. Pero aquí lo importante de destacar es la forma como se mantienen o modifican los tipos de respuesta entre la prueba inicial y la prueba final:
 - a) No hay variación en la respuesta: mantienen el mismo tipo de respuesta en la prueba inicial y final en ambos formatos. Sólo dos niños presentan esta característica en su respuesta:
(S9) sostiene que en las tarjetas que se pueden leer dice "si se puede leer".

(S8) asocia a las tarjetas que se pueden leer algún sonido vocálico o una combinación de ellos.

- b) Cambian los significados asignados a cada tarjeta que se puede leer: dos niñas y un niño mantienen el mismo tipo de respuesta en ambas pruebas, pero agregan nuevos significados a lo que se puede leer en la prueba final:

(S7) asocia algún sonido vocálico a las tarjetas que se pueden leer en la prueba inicial; esto mismo hace en la prueba final con material impreso, pero en algunas tarjetas dice el nombre de alguien. En la prueba en pantalla elimina los sonidos vocálicos, y dice el nombre de alguien o no responde.

(S2) asocia con las tarjetas que se pueden leer el nombre de alguien, esto lo hace en la prueba inicial con el material en pantalla y en la prueba final en ambos formatos, pero además con el material impreso cuando reconoció la letra de su nombre en la tarjeta con la palabra **dos** exclamó "la mía". Le pregunto "¿entonces qué dice? "Daniela" . Y en ambos formatos al ver la tarjeta con la serie de los números (**185058**) dice algo relacionado con una fecha: "Septiembre del 2000" en el material impreso, y "Dos mil" en el material en pantalla.

(S3) en la prueba inicial con material impreso trata de deletrear; esto mismo hace en la prueba final en ambos formatos. Por ejemplo en la prueba final la tarjeta impresa con la palabra **oso** la lee "eseoe", y en pantalla lee "eseo". Pero además en la prueba final aparecen otras respuestas, por ejemplo, con el material en pantalla predomina la invención de palabras que pueden estar o no asociadas con alguna letra que reconoce, así:

tarjeta	dice
tra	oki
palo	payulo
MARAVILLA	ajujoyu
fabuloso	bully

En la tarjeta con la palabra **kilo** en ambos formatos reconoce la letra con la que comienza el nombre de una compañera y por lo tanto ahí dice "Kelly". También en ambos formatos lee correctamente la tarjeta con la palabra **papá**.

- c) Las respuestas evidencian avances evolutivos: cuatro sujetos, dos niñas y dos niños (uno con PC) muestran variaciones en las respuestas dadas en la prueba inicial y en la prueba final, las cuales marcan momentos evolutivos diferentes, así:

(S4) En la prueba inicial trata de asociar a cada tarjeta el nombre de alguien que comienza o contenga alguna de las letras de la tarjeta. Por ejemplo al leer la tarjeta con la palabra **Mamá**, en material impreso dice: "Esa es mi letra". Le pregunto "¿qué dirá?", y responde "Pues Marilyn". Con la misma tarjeta pero en pantalla dice "Marilyn porque vea lo que dice aquí mi letra". Al leer la tarjeta con la palabra **palo** en pantalla expresa "dice papá porque mi papá se escribe con esa letra". Al leer la tarjeta con la palabra **MARAVILLA** en material impreso dice "Ahí están las letras de mi profe Astrid". En la prueba final intenta deletrear las letras que contiene cada tarjeta tanto en material impreso como en pantalla, además logra leer correctamente las palabras **mamá** y **papá** después de deletrearlas, así:

Tarjeta	Material impreso	Material en pantalla
oso	o ese o	o ce y o
dos	de o ese	da oo
mamá	eme a eme a y después dice "mamá"	eme a eme a
47.3 papá	pe a pe a, y después dice "papá"	pe a pe a
palo	pa i o se pregunta así misma ¿qué dirá? "pinpon"	pe a i o
kilo	ka i i o, y después dice "casa"	i ka i palito o

(S6) en la prueba inicial tanto con el material impreso como en pantalla trata de asociar las tarjetas que se pueden leer con el nombre de alguna persona, animal u objeto, así:

Tarjeta	Material impreso	Material en pantalla
AS	vaca	león
dos	dice Computador mío	toro
tra	otra vaca	Andrés
47.4 papá	Andrés	Marilyn
palo	cerdo pero con la p	Antonio

Tarjeta	Material impreso	Material en pantalla
kilo	otra vez vaquita porque no hay más animales	iglesia

Además lee correctamente las tarjetas con los números, así:

Tarjeta	Material impreso	Material en pantalla
7	el siete	el siete
3	¡ay! el tres	tres
185058	ochenta y ocho puntos, uno, ocho, cinco, cero, cinco, ocho, ahí dice números	uno, ocho, cinco, cinco, ocho,

En la prueba final trata de leer las palabras de las tarjetas a partir de alguna letra que reconoce. Además lee correctamente palabras como **mamá, papá, kilo, y oso**.

Tarjeta	Material impreso	Material en pantalla
AS	san	san
oso	oso	oso
dos	yo	da
mamá	mañana	mamá
47.5 papá	papá	papá
palo	papá	igle Le pregunto "¿igle solo?" " si"
kilo	kilo	kilo
MARAVILLA	mayúscula	mano

(S1) en la prueba inicial con material impreso asocia las tarjetas que se pueden leer con nombres de animales. Por ejemplo para la tarjeta con la palabra **dos** lee "un tigre", para la tarjeta con la palabra **palo** lee "un loro", para la tarjeta con la palabra **mamá** lee "un oso". En la prueba en pantalla considera que ninguna se puede leer.

En la prueba final con material impreso trata de asociar cada tarjeta con el nombre de alguien conocido del cual identifica alguna letra. Y en la prueba en pantalla en algunos casos trata de enumerar las letras que conforman la palabra de la tarjeta pero con referencia al nombre de alguien. Además lee correctamente la palabra **papá**, así:

ea	Santiago	la de Santiago
la	Santiago	Esta es la de Gustavo (señala la e) esta no (señala la l). "Yo no se que dice"
PE	papá	pa
dos	Daniela	Daniela
47.6 Papá	Santiago	papá
ea	Santiago	la de Santiago

(S5) en la prueba inicial considera que las tarjetas que se pueden leer en material impreso dicen "letras" o "números", y en pantalla todas dicen "números", así:

PE	números	números
ea	hay dos números	números
AS	hay dos números	números
dos	letras	números
tra	números	números
Mamá	letras	números
47.7 AAAA AAA	números	números
mmmmm	letras	números

En la prueba final asocia a algunas tarjetas impresas el nombre de una persona o una frase como "no te vayas de mi lado", y en la prueba en pantalla asocia a algunas tarjetas nombres de objetos y mantiene para algunas, frases como "te quiero". Ejemplo:

Oso	mi corazón	te quiero
dos	no te vayas de mi lado	con todo mi corazón
palo	Natalia	película
kilo	Leidy	colbón
MARAVILLA	Diana	maleta
fabuloso	Catalina	carro

Características de la escritura manuscrita

Las Tablas 3 y 4 muestran la evolución de la escritura seguida por los niños del preescolar observado utilizando el lápiz y el computador a través de las tres pruebas realizadas durante el año escolar (inicial, intermedia, final). En ellas se pueden identificar cinco aspectos relacionados con la escritura: las características gráficas, las aproximaciones a la hipótesis silábica, la orientación de la escritura, la escritura del nombre propio y la aproximación a la escritura convencional de palabras.

Tabla 3

47.7.1.1 ANALISIS GLOBAL PRUEBA DE ESCRITURA MANUSCRITA			
	PRUEBA INICIAL	MUESTRA INTERMEDIA	PRUEBA FINAL
Utiliza grafías primitivas en su escritura	S1 S3 S5 S7 S8 S9	S7 S8	S7 S8
Combina trazos primitivos, seudo-letras y letras en su escritura	S2	S1 S3 S9	S1 S2
Combina letras y seudo-letras en su escritura	S4 S6	S2 S5 S6	S3 S4 S5 S6
Utiliza números en su escritura		S4	S2
Utiliza sólo letras en su escritura			S9
Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía			S5 S6 S9
Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra			S6 S9
La vocal o consonante representa la sílaba			S4
Escritura sin la orientación convencional	S1 S7 S8	S1 S7	S1 S7
Utiliza la orientación convencional de la escritura	S5	S2 S3 S4 S5 S6 S8 S9	S2 S3 S4 S5 S6 S8 S9

Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	S1 S2 S5 S7 S8 S9	S7 S8	S7 S8
Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes	S3 S4 S6	S1 S2 S3 S5 S6 S9	S1 S2 S3
Escritura convencional de su primer nombre		S4	S4 S5 S6 S9
Escritura convencional de algunas palabras			47.7.1.1.1.1.1. S6

Un análisis de los datos anteriores nos permite caracterizar la escritura manuscrita en el grupo de preescolar observado.

47.7.1.1.1.2 Características de la escritura manuscrita

- a) Trazos primitivos: en la prueba inicial la mayoría de los niños (6) escriben utilizando trazos primitivos, es decir, realizan marcas semejantes a palitos, bolitas, culebritas, garabatos, etc. Dos muestras de escritura de cada sujeto, una en la prueba de escritura de palabras (la palabra “**mamá**”), y la otra en la prueba de codificación escrita de imágenes (la palabra “**caballo**”) permiten ilustrar, aproximadamente, este tipo de escritura:

	S1	S9	S3	S5	S8	S7
mamá						
caballo						

Para la prueba intermedia y final sólo dos de los nueve sujetos (niña con P.C. y niño con S. Down) mantienen exclusivamente los trazos primitivos como tipo de escritura.

- b) Combinación de trazos primitivos y seudoletas: En este caso se observa la combinación de una bolita o similar, con una marca indefinida que se aproxima a la forma de una letra. Por ejemplo S2 (4:10) en la prueba inicial utiliza tanto trazos primitivos como letras y seudo-letras en su escritura, así:

mamá	
caballo	

En la prueba intermedia se observa también dos casos en la que los niños combinan aún trazos primitivos con seudo-letras. Así:

	S1	S3
caballo	∧ 7	⊕ ⊕
pez	2 2 4	⊕ ⊕ ρ (pescado)

- c) Combinación de letras y seudoletas: los niños utilizan en su escritura las letras que ya conocen y le agregan otras marcas que se asemejan a alguna letra. En la prueba inicial se observan dos casos en la que los niños utilizan en su escritura letras o seudo-letras, o una combinación de ellas.

	S6	S4
mamá	TTTTLM	∩
caballo	LiT	∩
pez	⊕ ⊕ ⊕ "pescadito rico pa comer"	ρ

En la prueba intermedia se observan cuatro niños que utilizan este tipo de escritura; y en la prueba final la media del grupo utiliza este tipo de escritura.

- d) Se incluyen números en la escritura: Se observa un caso en la prueba intermedia en la cual la escritura es una combinación de un número y una letra o dos números, así:

S4 (4:11)	
pez	P2
cama	21
niño	22
pelota	11
oso	01
caballo	2

- e) Uso exclusivo de letras en la escritura: en este caso hay una aproximación a la escritura convencional utilizando una variedad de letras que pueden o no corresponder a la palabra que se escribe. Sólo un niño utiliza exclusivamente letras en su escritura.

47.8 Asociación de la escritura con aspectos sonoros del habla.

En el proceso de apropiación de la lengua escrita se ha documentado ampliamente un momento específico en el cual el niño comienza a segmentar las palabras en sílabas, tratando de hacer coincidir sus escritos con cada uno de estos

segmentos sonoros. En un estudio realizado por Tolchinsky con niños hispano-parlantes y hebreos, comparando sus conductas de segmentación, concluye:

“Al comenzar el proceso de alfabetización el niño ensaya diversas manipulaciones explícitas del enunciado pero en las interacciones con la escritura como sistema notacional selecciona de esas manipulaciones las relevantes para el sistema de escritura; de esa manera la segmentación silábica sin manipulación fonética se convierte en la preferida” (Tolchinsky, 1998:64)

Por su parte Ferreiro señala “La escritura silábica es el resultado de uno de los esquemas más importantes y complejos que se construyen durante el desarrollo de la lecto-escritura. Ese esquema permite al niño, por primera vez, relacionar la escritura a la pauta sonora de la palabra: una letra para cada sílaba; tantas letras como silabas” (Ferreiro, 1998:130)

En el caso concreto de los nueve niños observados, este momento comienza a evidenciarse en su escritura manuscrita a finales del segundo semestre. En la prueba inicial y en la intermedia no se observa esta característica en ninguno de los niños, pero en la prueba final se observa que cuatro niños de los nueve niños de grupo (S4, S5, S6, S9) utilizan la segmentación silábica en su escritura.

47.9 Escritura del nombre propio

El nombre propio es una de las escrituras más importantes en el proceso inicial de apropiación de la lengua escrita. Por su valor emocional es el texto que mayor información brinda al niño, el punto de partida para muchos de los análisis, hipótesis y uso de letras en la escritura. Como lo afirman Ferreiro y Teberosky "El nombre propio como modelo de escritura, como la primera forma escrita dotada de estabilidad, como el prototipo de toda escritura posterior, en muchos casos, cumple una función muy especial en la psicogénesis [de la lengua escrita]" (Ferreiro y Teberosky 1979:269).

Desde la prueba inicial se observa que los niños realizan alguna marca para representar su nombre; tres de ellos utilizan algunas de las letras que convencionalmente contiene su nombre. A mediados del año escolar, cuando se toma la muestra intermedia de escritura, la mayoría de los niños escriben su nombre utilizando algunas de las letras convencionales y una niña (S4) ha logrado escribirlo convencionalmente. Hacia el final del año escolar cuatro niños escriben su nombre convencionalmente, otros tres se aproximan a la escritura convencional utilizando algunas de las letras de su nombre, y sólo dos de los niños (niña y niño con NEE) continúan utilizando alguna marca no convencional ni estable para representar su nombre.

47.10 Escritura convencional de palabras

Los niños del grupo observado avanzan durante el transcurso del año escolar de un nivel concreto-simbólico, a otro silábico alfabético. Ninguno de ellos pasa al nivel alfabético, pero dos de ellos comienzan al identificar y escribir algunas palabras muy familiares como "papá" y "mamá". Esto se observa en la prueba final.

Tabla 4

47.10.1.1 ESCRITURA EN EL COMPUTADOR			
	PRUEBA INICIAL	MUESTRA INTERMEDIA	PRUEBA FINAL
Utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad	S1 S2 S3 S5 S6	S1	
Utiliza letras repetidas sin control de la cantidad	S1 S4 S7 S8 S9	S7 S8	S7
Utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad	S4 S5 S6 S9		S1 S4
Utiliza letras repetidas con control de la cantidad			S7 S8
Utiliza variedad de letras con control de la cantidad	S3	S1 S2 S3 S4 S5 S6 S9	S1 S2 S3 S4 S5 S6 S9
Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía		S4 S6	S6
Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra			S6
La vocal o consonante representa la sílaba		S4 S6	S4 S6
Escribe su nombre combinando o repitiendo letras y/o signos y/o números al azar	S1 S2 S5 S7 S8 S9	S7 S8	S7 S8

(S6) [prueba inicial], mar 7/00

sdfghjklp{{++njjjjjjhggfdddxdertthjkjklknbggdrtty6676tvgytrreesdz (mariposa)
sfjgnñ}{lkn.lmjklblhbl,v,vvvvgvfvvdddewewfyuoipñyr542wwswew **essssssssssswewertyil**
ññ{mhy6iooi7rrdfkm (hormiga)

Durante el año escolar, se observaron además tres tipos de conducta diferente en cuanto a la asignación de significado a lo escrito; uno en el que dicen primero lo que van a escribir y después lo escriben; otro en el que van diciendo las ideas a medida que escriben; y el otro en el que primero escriben y después le asignan significado a lo escrito. Algunas notas del diario de campo pueden ilustrar estas características:

[Obs. 36], ago 31/00. S5 escribe acerca del transporte terrestre. Le muestro la página y le pregunto ¿qué son? Los nombra uno a uno ¿cómo se llaman todos juntos? Vuelve a nombrarlos todos. Le digo "son medios de transporte" ¿por dónde andan? Por la calle, la carrilera. Escoge el tren, escribe:

erruyiopwsdxzcvfg tren

Le ayudo a escribir la palabra correctamente y después le digo que lo haga ella sola, escribe

juytrew, agrega **asdfghkkj** (carrilera).

Me dice "aquí dice tren" (señalando el modelo) pero yo quiero escribirlo así". ¿qué quieres escribir del tren? No me responde pone mucha **w** y las borra. "voy a poner el tren se debe cuidar"

escribe **wysfdghhhjklñ**, va silabeando mientras escribe, coincide la terminación de la frase con la terminación de la escritura. "ahora voy a escribir "Kelly" ¿Y no vas a escribir más del tren? No.

[Obs. 33], ago 16/00. S3 A trae un libro y lo veo con él, le hago preguntas, da respuestas muy coherentes. Escribe en el computador:

hwtvugyq (Árbol, lee silábicamente)

aspt889ihvgtttgfgvfhYDYSHN (Los árboles tienen palo)

HGYHSAUHTFNJDGK9F (Los árboles se alimentan de agua que no se mueran)

[Obs. 33], ago 16/00. S6 escribe acerca de las plantas, selecciona un árbol y el color rojo para la letra. Escribe sin parar y va diciendo lo que escribe mientras pone letras al azar, pasa de línea para separar la frase o la palabra. Escribe:

DSFFGYEGRWERGE Los árboles
ERGJHREURGYDR se alimentan
HJIITJHFPO de agua
YURERUFERYTURCUDHFDWFGMW Los árboles comen
GJHURTEREEEE manzanas
DFGDFHFGFFGON Los árboles no se alimentan

b) Escritura de letras repetidas sin control de la cantidad: Este tipo de escritura ocurre cuando los niños dejan el dedo puesto en una tecla cualquiera y observan el efecto en pantalla. En el caso del niño con Síndrome de Down se veía una especie de fascinación con este efecto. Las letras repetidas se observaron especialmente en la prueba inicial (5 niños, incluyendo los 3 niños con NEE); en la prueba intermedia sólo dos de los niños (niña y niño con NEE) continúan repitiendo letras sin control; en la prueba final se observa que aunque siguen marcando letras repetidas hay un mayor control de la cantidad. Algunos ejemplos pueden ilustrar este tipo de escritura:

(S8) [prueba inicial], mar 7/00
MMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMMM (niño)
FFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFFDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDDD (caballo)

(S7) [prueba inicial], mar 7/00

nnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnn,mm,mmm (tía)
 kkkjjjjkjjjjjjjjjjj6jjjjjjjjjjjjjjjjjj (Angie)
 jjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjjhjjjjjjjjjjn (tortuga)

- c) Escritura de letras al azar con control de la cantidad: en este tipo de escritura los niños combinan letras, signos y números al azar. La cantidad de caracteres utilizados es aún variable, pero muestra una intención de representar las palabras como unidades que tienen un número limitado de caracteres.

(S1) [prueba intermedia], jul 19/00

cama	ljk.l..llkj{ñlkjjk- olñ..
camiseta	ljmjjl, ,kmj0o4kk, ,mm 90''
niño	Oooi jjoll ññ{ }o

(S5) [prueba inicial], mar 7/00

oso	,.....,mmnbbcxxz
pez	}{ñlkjgfsd2122455667878
camiseta	AXCXS2231 QEEQEQfñeñ' g' ñ' gh' j' ' dñkl' ñ{ñ' ññp{ p+{p++

- d) Variedad de letras con control de la cantidad: este es un tipo de escritura mucho más controlada e intencional, en donde el niño marca exclusivamente letras, algunas de la cuales utiliza intencionalmente

porque ya las reconoce. En este tipo de escritura se empieza a vislumbrar una primera aproximación a la escritura convencional.

(S5) [prueba inicial], mar 7/00

Hgfdfd (papá)

Cxz (pelota)

Hgfdeg (mariposa)

(S6) [prueba inicial], mar 7/00

SGFDGCF (hormiga)

GXSCFSC (pato)

(S4) [prueba intermedia], jul 19/00

cfyi (come pan)

hrad (la bañan)

tugv (galletas)

- e) Escritura convencional: Este tipo de escritura se observa en aquellos niños que se ubican en el nivel alfabético o en transición hacia él. Escriben algunas en forma convencional, entre ellas su nombre.

(S3) [prueba final], mar 7/00

PAPA

MAMA

(S6) [prueba final], nov 7/00

**SOL
PAN
LEON
Oso
niño**

Relación de la escritura con aspectos sonoros del habla

En el proceso de escritura seguido por los niños utilizando el computador, se observa en dos de ellos que a partir de la prueba intermedia empiezan a segmentar las palabras y a hacer corresponder cada sonido con una grafía; en algunos de los casos, ésta corresponde con la vocal o consonante que conforma la sílaba.

(S6) [prueba final], nov 7/00

vaca	dk
cama	km
caballo	kdw

(S4) [prueba intermedia], nov 7/00

cama	km
niño	nñ
vaca	vak
caballo	cvll

gustoy (Gustavo)

(S2) [prueba final], nov 7/00

ASDeui (Daniela)

- c) Escritura convencional del nombre: el nombre propio es la escritura más estable observada durante el proceso de escritura en el computador. A partir de la muestras intermedia la mayoría de los niños (4) escriben su primer nombre en forma convencional, y para la prueba final este número aumenta a seis, uno de ellos de manera inconsistente.

(S6) [prueba final], nov 7/00

SANTIAGO L.

(S9) [prueba final], nov 7/00

Stiven

3.6 Análisis comparativo del proceso de escritura manual y en el computador.

Estableciendo un paralelo entre las características de la escritura manual con la escritura en el computador, encontramos en el comienzo del proceso que la mayoría de los niños se ubica en el nivel concreto, caracterizado en la escritura manual por el uso de trazos primitivos o dibujos, y en la escritura en el computador por el uso de letras al azar o letras repetidas sin control de la cantidad.

De los seis casos registrados en la prueba inicial sólo dos (niño y niña con NEE) se mantienen en este nivel en la prueba intermedia y uno (niña con NEE) en la prueba final.

Los otros tres niños se ubican en la prueba inicial en el nivel simbólico en la escritura manuscrita y en el nivel concreto en la escritura en el computador:

Escritura manual	Escritura en el computador	Prueba inicial
Combina trazos primitivos, seudoletras y letras en su escritura	Utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad	S2 S6
Combina letras y seudoletras en su escritura	Utiliza letras repetidas sin control de la cantidad	S4

Para la prueba intermedia y final este tipo de combinación no se repite. En la prueba intermedia la mayoría de los niños incluye letras y seudoletras en su escritura manual (S1, S3, S9, S2, S5, S6) y una niña utiliza números (S4). En la prueba en el computador estos mismos niños utilizan variedad de letras con control de la cantidad, pasando así al nivel simbólico. Este tipo de respuestas se mantienen en la prueba final.

A partir de la prueba intermedia dos niños avanzan hacia el nivel lingüístico en la escritura en el computador, fragmentando oralmente las palabras y estableciendo correspondencia entre el sonido silábico y la grafía (S4 y

S6). Estas características no se observan en la escritura manual hasta la prueba final, y en esta prueba se observa además que aumenta a cuatro el número de sujetos que hace análisis silábico en la escritura manual (S4, S5, S6, S9). De estos niños, S5 y S9 no hacen este tipo de análisis en la escritura en el computador. Utilizan variedad de letras con control de la cantidad, sin evidenciar análisis silábico.

En cuanto a la escritura del nombre propio, en la prueba inicial los nueve sujetos representan de alguna manera su nombre con ambas herramientas:

Escritura manual	Escritura en el computador	Prueba inicial
Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	Escribe su nombre combinando o repitiendo letras y/o signos y/o números al azar	S1 S2 S5 S7 S8 S9
Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes	Escribe su nombre con lagunas de las letras correspondientes	S3 S4 S6

En la evolución de la escritura del nombre propio se observa en la prueba intermedia que todo el grupo, exceptuando los dos niños con NEE, avanza hacia la escritura convencional de su primer nombre. En unos casos combinan algunas de las letras correspondientes de su nombre con otras letras o seudo letras (en la escritura manual), o con letras al azar (en el computador), o ensayan diversas combinaciones en el orden de las letras de su nombre. Un niño logra escribirlo convencionalmente en forma manuscrita y tres lo logran en el computador; además otro lo hace inconsistentemente:

Escritura manual	Escritura en el computador	Prueba intermedia

Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes	S1 S2 S3
	Escritura convencional de su primer nombre inconsistente	S9
Escritura convencional de su primer nombre	Escritura convencional de su primer nombre	S4 S5 S6

Para la prueba final tres niños (S1, S2, S3) continúan escribiendo su nombre manualmente con algunas de las letras correspondientes; cuatro niños lo escriben en forma convencional (S4, S5, S6, S9). En el computador una niña (S2) lo escribe con algunas de las letras correspondientes, otro niño lo escribe convencionalmente pero inconsistente (S1), y cinco lo escriben convencionalmente (S3, S4, S5, S6, S9).

La escritura convencional de algunas palabras sólo se observa en la prueba final en dos niños (S6, S3), tanto manualmente como en el computador.

Como se puede observar no hay grandes diferencias en el proceso global seguido por el grupo utilizando ambas herramientas. Pero es importante señalar que la posibilidad de trabajar directamente con las letras en el computador les brinda a los niños la posibilidad de utilizar variedad de letras en su escritura de forma más generalizada. En cambio en la prueba final aún se observan niños que escriben utilizando letras y seudoletras en la escritura manual. Igualmente pasa con la escritura del nombre propio; ésta ocurre primero y de manera más generalizada en el computador. En cuanto al análisis silábico se observa que aunque dos niños lo utilizan desde

la prueba intermedia en el computador, hacia el final del proceso hay más niños que escriben manualmente haciendo análisis silábico que en el computador.

48 4 DISCUSIÓN

48.1 4.1 La escritura en el preescolar: una aventura lúdica.

Aprender a escribir es uno de los logros fundamentales de los primeros años escolares. Dada su importancia y el papel que ha jugado en la escuela para determinar si un niño puede o no avanzar en su proceso escolar, ha generado múltiples inquietudes y discusiones. Preguntas como: ¿Cuál es el método más apropiado?, ¿Cuál es la edad más indicada para comenzar?, ¿Cuál es el tipo de letra más adecuado para los jóvenes aprendices?, ¿Qué palabras se deben enseñar primero?, ¿La enseñanza de la escritura debe ir antes, durante o después de la enseñanza de la lectura? han generado muchas y muy variadas respuestas a través de la historia de la educación; unas con mayor o menor fuerza, han sido estudiadas, ensayadas o descartadas en las aulas escolares.

En las últimas décadas, una de las respuestas que más ha movilizado el pensamiento pedagógico es aquella inspirada en la psicología genética, que nos habla de un niño activo, constructor de conocimientos y capaz de formularse hipótesis para explicarse los fenómenos del mundo. Un sujeto que sabe mucho más de la lengua escrita de lo que podría pensar un maestro de preescolar y que sólo espera que se le presente un espacio propicio para el aprendizaje, que le permita avanzar constructivamente en su propio conocimiento. Ferreiro y Teberosky, afirman al respecto:

“El niño es también un productor de textos, desde temprana edad. En un niño de clase media, habituado desde pequeño a hacer uso de los lápices y papeles que encuentra en su casa, pueden registrarse intentos claros de escribir –diferenciados de los intentos de dibujar- desde la época de los primeros monigotes o aún antes” (Ferreiro y Teberosky, 1979:239).

Las investigaciones realizadas por estas autoras y por Ferreiro (1982, 1998), Tolchinsky y Levin (1982), Goodman (1982), Kaufman, Castedo, Teruggi y Molinari (1994), Tolchinsky (1998) entre otros, han orientado el trabajo de muchos maestros e investigadores que han vislumbrado el amplio universo del conocimiento construido y compartido. Igualmente en los últimos años los fundamentos de la teoría sociohistórica de Vygotsky han recreado la idea del niño como constructor de conocimiento, pero no en solitario, sino en interacción con otros. En uno de sus textos, este autor escribe acerca de la prehistoria del lenguaje escrito y señala el camino para crear desde las aulas del preescolar ambientes donde la lengua escrita esté presente a través de actividades significativas y lúdicas (Vygotsky, 1989).

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso que comienza desde muy temprano en la vida del niño, aún antes de comenzar su escolaridad y se extiende a lo largo de su educación básica. El preescolar por tanto debe ser ese lugar donde el niño tenga todas las posibilidades de mantener un contacto positivo con la lengua escrita, que le permita construir un conocimiento real y significativo de la misma. Al respecto Bigas nos ofrece una interesante reflexión acerca del uso de la escritura en la sociedad actual y el desconocimiento que tiene la escuela del mismo:

"En muchos casos, los primeros contactos escolares con la lengua escrita no evidencia esta finalidad; son prácticas aisladas sobre aspectos relacionados con la escritura: las letras, la direccionalidad del trazo, la relación con los sonidos, sin que a los niños se les facilite la conexión de estos aprendizajes con el uso real de la lengua escrita en el mundo adulto... Por el contrario, el uso del escrito en la sociedad actual que rodea a los

niños forma parte de su experiencia cotidiana, incluso para aquellos chiquillos de medios desfavorecidos. Asisten con frecuencia a actos de lectura y escritura de los adultos y, aunque los ambientes familiares y sociales pueden ser muy diferentes para algunas personas, lo cierto es que vivimos en un mundo con una presencia muy alta de documentos escritos" (Bigas, 2000:118).

La escritura en el aula integradora de preescolar

En este estudio se ha evidenciado, a través de las observaciones de un aula integradora de preescolar, que la escritura se puede asumir como una actividad cotidiana, natural y lúdica. En este ambiente los niños observados escribían con naturalidad utilizando tanto el lápiz como el computador.

Partiendo de la idea fundamental del niño como un ser activo que trata de descubrir las regularidades de los fenómenos que lo rodean, el aula de preescolar puede efectivamente convertirse en un espacio donde a través de actividades significativas de escritura el niño pueda explorar, jugar y descubrir los principios del sistema de escritura propios de su cultura. En el aula del preescolar objeto de estudio la escritura se convirtió en una actividad cotidiana, ligada a acciones tales como:

- Registrar información: se refiere a la escritura de textos informativos; en este caso los niños escribían a su manera la información que recopilaban de un texto dado, o los conocimientos que tenían o iban adquiriendo de un tema propuesto. Un ejemplo de esto nos lo brinda la escritura que realizó Kelly en el computador después de buscar información acerca del teléfono:

K Trae un libro, le pregunto si ya leyó, me dice que la profe se lo leyó, ¿y que aprendiste? "Que Graham Bell inventó el teléfono", le pregunto ¿te ayudo a escribir teléfono o lo haces tu sola? "yo sola" y escribe:

jjifxdwrlñ teléfono

tdfgnmbxzw (Graham Bell) **erytikmbrouy** teléfono

Le pregunto si ya escribió que lo inventó, me dice que no pone un espacio y escribe **juuwsxcvbmknjjjuuq** (inventó).

Miramos el libro, le leo apartados y le pregunto ¿qué más vas a escribir? "no se". Le digo que la profesora preguntó también qué es y para que sirve el teléfono. Dice "nuevo para hablar por teléfono", le pregunto ¿y qué es? "Sirve para llamar a las personas". Escribe:

azvbnyuui uytncxzqryoazsdfghj Nuevo para hablar por teléfono

sdxzcvbnmkiopuytrewqo (personas) Le pregunto donde dice personas, señala toda la línea de derecha a izquierda, le repito la pregunta, sin responder deja un espacio y escribe:

wtgbnmkloiuytrewqazsxc Le pregunto ¿qué dice? "para llamar", le señalo la línea anterior ¿y aquí? "personas".

Le pregunto ¿qué más vas a escribir? "no más". Le digo entonces que escriba su nombre y la fecha, escribe correctamente su nombre y le agrega ,, , Le digo que escriba Octubre 18 de 2000, escribe **2000108**.

- Crear y expresar ideas y sentimientos: Se refiere a la escritura de textos narrativos. En este caso los niños utilizaron tanto el lápiz como el computador para escribir cuentos individuales y colectivos, narrar experiencias y describir situaciones. Algunos ejemplos pueden ilustrar esta actividad:

Un cuento

Viene K y escribe:

ybczbnmklopthjklñp Lulubel **ohg** un día se

asxcvbnm, ,m enamoro y lo encarcelaron

ybvcrtyuiopñlkj lo bañaban

yuiogvcxz <awertyuioppoiiikloop´ .ncz lo vestían

awetyuuuioooooññññññ Lo querían mucho

Para finalizar, escribe su nombre correctamente y le ayudo a escribir la fecha.

Registro de experiencias: visita a la casa de Santiago (escritura colectiva)

Las profesoras les reparten unas hojas para que dibujen algo sobre la visita que hicieron el viernes a la casa de Santiago. Comienzan por escribir el nombre. A cada uno le asignan un tema para dibujar: S dibujará algo relacionado con la comida, A con los regalos, D con la salida en el carro, K con la llegada a la casa, SA con los preparativos en su casa, y H con los juguetes. Cuando terminan de dibujar les reparten colores para colorear sus dibujos.

En el computador, cada uno va a venir a contar la parte que le correspondió, yo me encargo de escribir, utilizo el programa "ABC Landia". Comienza SA, siguen en su orden D, K, H, A y por último S. P2 interviene cuando dicen otra cosa, pero yo escribo lo que dicen los niños, mientras escribo voy pronunciando las palabras. Todos terminan alrededor del computador. M es la última en dictar su parte, pues ella no fue al paseo, le sugiero que escribamos los motivos que tuvo para no ir, le parece bien y me dicta. Ponemos fin y cada uno escribe su nombre con apoyo. Leemos toda la historia, para ello activo la opción de intercambiar algunas palabras por dibujos y con este apoyo ellos hacen la lectura. Finalmente le ponemos color a las letras.

Al siguiente día de encuentro con el grupo les muestro el libro con el cuento que escribieron "La casa de Santiago" lo traigo impreso y argollado. Lo paso para que lo lea cada uno. Comienza M y lo mira sin decir nada. D lee los nombres. H lo mira en orden sin decir nada y lo pasa al compañero. SA lo coge y todos se agrupan a su alrededor, lee los nombres y les dice que les va a leer una historia "Un perro que se llama Nico y jugamos con una bicicleta de Santiago Lázaro. La mamá nos dio papas con salsa de tomate y unos lapiceros de Pokémon. Entonces la mamá de Santiago Lázaro se llama Cristina y entonces nos devolvimos con Don Gustavo y Santiago Lázaro nos recibió. Chao y fin". K lo mira en orden, se lo pasa a G, este lo mira con S. Mientras tanto los otros se van sentando en la mesa, cuando están todos acomodados, les leo la historia completa. Voy haciendo pausa en las imágenes o en algunas partes del texto para que ellos completen la idea.

Narración colectiva: "El libro de la tortuga Angy"

Los niños realizaron dibujos el día anterior representando algo sobre la tortuga que tienen en el aula, estos les servirán para escribir un cuento utilizando el computador.

Se sientan en el suelo frente al computador, deciden el color que van a utilizar para escribir, después de una votación seleccionan el color rojo. P1 escribe, comienzan con el título que ya habían seleccionado desde ayer "El libro de la tortuga Angy". P1 pregunta ¿cómo empezamos el cuento? "con morado" dice K. P1 continúa ¿cuándo llegó la tortuga? SA responde "el 24 de julio". P1 pregunta ¿qué día fue ese?, H dice "unes". P1 repite "Lunes ¡Muy bien Hernán!". P1 continúa ¿quién llegó? Todos responden "Angy". P2 pregunta ¿cuándo la tortuga llegó ya tenía nombre? Sin esperar la respuesta P1 dice ¿entonces quien llegó? Responden "una tortuga grande". ¿De qué color? "Negro y amarillo". ¿Es negra con qué? "con barro"

dice K, "con bolitas" dice SA. P1 escribe es negra con bolitas amarillas. ¿Qué más tiene Angy? "4 patas, una cabeza" responden varios, K dice "tiene dos chulos", P1 le pregunta ¿tiene dos chulos en dónde? K no responde. A dice "la casita", P1 pregunta ¿cómo se llama la casita? SA responde "caparazón". ¿Y el caparazón es duro o blandito? "duro" responden en coro. D dice "también tiene una colita". Angy (la tortuga) se arrima donde están todos sentados y se dispersan de la actividad, P1 les dice que la pongan ahí para que vea que están escribiendo y les pregunta ¿qué come Angy? "chocolate con arepa" dice D. P2 pregunta ¿cómo son los ojos de Angy? "Grandes" responden todos. P1 les dice "vamos a poner que hicimos con la tortuga y va diciendo y escribiendo: "El primer día los niños escogieron como nombre para la tortuga Angy". Pregunta ¿por qué la pusieron Angy? D responde "porque no hay más nombres", P1 repite la pregunta, K dice "porque todos querían", D dice "porque yo tengo una amiguita que se llama Angy". P1 continúa escribiendo "Luego cada niño escogió su responsabilidad". SA dice "y este cuento se acabo". P1 les pregunta si lo dejan ahí, dicen que sí, pero P1 insiste en continuar y pregunta ¿Santiago de que se encargo? "de limpiar el popó" ¿Y Gustavo de que se encargo? "de la comida", ¿Y Stiven que le hizo a la tortuga? "comida" ¿también le dio comida? "no". Los niños están muy dispersos y P1 decide parar la actividad y pasan todos a la mesa.

- **Enviar información y mensajes:** En este caso se trata de utilizar la escritura para la comunicación interpersonal. Los niños escribieron cartas de agradecimiento, petición, felicitación utilizando el lápiz, el computador y en alguna ocasión el correo electrónico. También diseñaron carteles para vender un producto y produjeron noticias para un periódico y un noticiero. Veamos algunos ejemplos:

Tarjeta de cumpleaños

A viene al computador para hacerle la tarjeta de cumpleaños a K, le pregunto ¿qué le quieres poner? Unas flores y un tiburón que se coma a Kelly y unas hormigas que la piquen. Le muestro las flores, escoge dos diferentes, pone varios dibujos. ¿qué le vas a escribir? "Muchas cosas". Escoge el color rojo para la letra, dice "le voy a colocar 94, nueve y cuatro y luego la letra a18. Le voy a colocar 8". Escribe letras al azar, así:

48.1.1.1.1 SFWRTHGNBBBQESVFNGGVGRV GD T6T

Mira el calendario y pone 13 y continua con letras completando dos líneas, así:

13HNBOJIKHJKIJGK{XVCGHFUU GYUOY
JLLMKLJKJLMLL.KML BNJJHJGIJHHJ

Le pregunto ¿qué dice? "Kelly te quiero mucho y te voy a mandar un regalo". Escribe su nombre **J+KFAntdies** (Andrés)

Cartel para la tienda de preescolar

Daniela va a vender arepas su cartel dirá "Compre arepas deliciosas a \$500". Le escribo la muestra y le doy mínimo apoyo. Escribe COMPRE AKUAS DEFRIOSAS. Le ayudo a encontrar la E, cuando va a escribir arepas no encuentra la R me dice voy a poner está, señala y marca la K, no encuentra la E y pone U. Cuando va a escribir deliciosa pone la D y dice la mía, no encuentra la E y pone F, cambia la L por R. Estampa caritas alrededor del texto. Le ayudo a escribir el precio mostrándole las teclas escribe \$500

Con apoyo en el teclado escribe su nombre y la fecha.

Carta de agradecimiento

Viene SA al computador para escribir su carta, le ayudo a insertar la fecha y el encabezado, escribe:

eewreerwe (gracias)

uassydted (por el regalo)

ueueyyeryetetretrryt5666656t4yjfhyghyfgfyg (gracias por el perro)

hfygffgfyghfhfygyfyhfyggfyhfbfyfygygffgfg (gracias por la coca cola)

fddfrtuyutyryherytery4t6643tetryewtrewtrertt (gracias por todo)

wrerterwtertrreewtrwerdrwteewerewtertetewte (Don Gustavo)

trwrwrqwewwwyeuudffdfuhfrfgffhffhyfyfryffr (nos llevo)

frrhrfyhrryryhrrhrfyhrhhhyrhhfyhuhtuguurhfrhrrrfhfhf (porque si).

Escribe su nombre correctamente, le ayudo a escribir Y COMPAÑEROS DE PREESCOLAR (le digo las letras)

Mensaje a través del correo electrónico

P1 les explica que hoy van a enviar mensajes utilizando el correo electrónico y les muestra las cartas que hicieron ayer, para que las guarden en un sobre y las entreguen a los papás, aprovechando que hoy vienen a una reunión.

Llegan los niños a la sala y los ubicamos por parejas, para que escriban la carta con apoyo de un mediador, P1 trabajó con M y G, le escriben al papá y la mamá de Andrés: "Hola muchas gracias por habernos invitado a su casa el día del cumpleaños de nuestro amiguito Andrés. Hasta Luego". P2 trabajó con S y A, le escriben a P1: "Hola querida profesora Astrid, espero que estés bien, nosotros te queremos mucho, queremos que siempre estés feliz. Hasta luego. Con amor..." Nancy (la asistente) trabajó con L y SA, me escriben a mi: "Hola, buenos días. Estamos en el computador, muchas gracias por prestarnos el computador y también por estar con nosotros. Chao". Yo trabajo con K y D que le envían un mensaje a Margarita Rosa de Francisco actriz de televisión que interpreta a "La caponera"): "Hola Margarita. Nosotras somos dos niñas de preescolar que te

vemos por la noche en el televisor y nos gusta mucho como cantas. Muchas gracias por tus canciones. Dile a la Pinzona que estuvo muy alborotada ayer. Hasta luego".

- Indicar la pertenencia de un objeto: Marcar las pertenencias con el nombre propio es una actividad de escritura muy frecuente en las situaciones cotidianas. En el aula de preescolar *el nombre propio* jugó un papel muy importante en la evolución de la escritura de los niños en ambos formatos. Desde el comienzo del año escolar, las profesoras incluyeron la identificación y escritura del nombre en las fichas de trabajo. Inicialmente algunos utilizaban el modelo para escribirlo, otros trataron siempre de inventarlo. La letra de la inicial de su nombre se convirtió en referencia para otras escrituras; además cada letra correspondiente a la inicial de los nombres de los niños se convirtió en la propiedad de alguien: la /A/ de Andrés, a /S/ de Santiago, la /K/ de Kelly, etc. Este conocimiento fue muy útil para los niños cuando escribían en el computador, pues les ayudaba al reconocimiento de las letras en el teclado. Igualmente fue importante en el proceso de análisis silábico; el niño repetía la sílaba y si podía relacionarla con el sonido inicial del nombre de alguno de sus compañeros, marcaba la letra correspondiente. Algunos ejemplos ilustran esto:

Marilin para escribir "niño" dice "ninini la de Nicol" pone **n**, y sigue "niñoñoñoño", me pregunta con cuál, le digo que es como la de Nicol pero con una rayita encima, pone la **ñ**, escribe **nñ** y me dice "ya dice niño".

Gustavo (G) y Stiven (S) escriben acerca del árbol. Les ayudo a escribir la palabra "árbol", diciéndoles las letras, comienza S. Cuando G escribe la **B** dice que es la de "Brayian", al escribir "árbol" siguiendo la muestra pone arbooll, pero al comparar borra y corrige.

Gustavo para escribir su nombre pone **GU**, me pregunta ¿cual más sigue?, le digo " la ese", pregunta ¿la de Stiven?, pone **S**

Ferreiro y Teberosky destacan la importancia de la escritura del nombre propio y afirman: "El nombre propio, pareciera funcionar en muchos casos como la primera forma estable dotada de significación" (Ferreiro y Teberosky, 1979: 271). Este aspecto de la escritura infantil también ha sido ilustrado en los trabajos de Ferreiro (1982, 1998), Martens (1999), Nemirovsky (1995), y Leal (1997), entre otros.

El siguiente registro se realizó la primera vez que las profesoras les proponen marcar la hoja de trabajo:

OBSERVACIÓN N°: 4

FECHA: marzo 3/00 VIERNES

Les entregan una hoja en blanco y un lápiz. P1 les dice que deben escribir su nombre y que siempre lo harán en sus hojas de trabajo. Cada uno lo escribe, registro la escritura que hacen. Ellos se dan cuenta de lo que hago y sin decirles nada se arriman y me muestran lo que escriben. M se para y le muestra a P1, ella le dice que muy bien que me muestre a mi.

M escribe MMOLI.

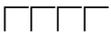
M le dice a D que me muestre a mi.

D escribe pppppppp

D le muestra su escritura a A y este le dice "¿todas esas p?" Ella no responde y sigue conversando. SA y A se paran y me muestran, a cada uno le pregunto ¿que dice ahí? y me responden con su nombre.

SA escribe Santiago

A escribe φ0φ  0φA

K escribe 

SA se sienta y dice "ya escribí mi nombre ahora puedo escribir mi dibujo". Todos se ponen a dibujar, hablan de Pokemon mientras dibujan. SA muestra que dibujó a Pokemon lo mismo dice A. SA me trae su dibujo y me dice que es un zoológico (son imágenes detrás de la líneas como simulando rejillas). Le pregunto por cada uno, me dice el nombre de un animal y voy escribiendo el nombre de cada uno al lado del dibujo, el me observa y me dice que escriba zoológico así cómo el lo escribió, me señala en su texto OOS

En cada una de estas acciones el niño debe poner en juego todo su potencial cognitivo para tratar de captar las reglas implícitas en el sistema de escritura convencional. Esta no es una tarea fácil, es mucho más compleja que el acto mecánico de repetir la escritura de letras, sílabas y palabras siguiendo un modelo. Por ello las experiencias de escritura deben asumirse como actividad cotidiana en el aula, relacionada con experiencias reales que permitan evidenciar el uso funcional de las mismas y donde se pongan a prueba constantemente los principios lingüísticos que van descubriendo.

En el caso del aula de preescolar observada, la escritura no se les presentaba como una actividad académica tediosa o difícil. Se les observó jugando a escribir, buscando formas de representar sus ideas y pensamientos a través de sus escritos, armando conjeturas para descubrir claves para aproximarse a la escritura convencional.

Aquí es muy importante destacar el papel del adulto como mediador, es él quien le brinda la retroalimentación necesaria al niño para capitalizar cada nuevo descubrimiento relacionado con el sistema de escritura convencional. Es el maestro, a través de su comprensión del proceso que sigue el niño, del conocimiento del código escrito, de la

creatividad para generar situaciones reales de escritura; quien posibilita el encuentro del niño con el universo del lenguaje escrito.

Cuando nos referimos a experiencias reales de escritura estamos hablando igualmente del uso herramientas reales y adecuadas a las características del texto que se va a producir. En el caso del aula estudiada, la posibilidad de contar con un computador como otra herramienta mas de escritura, generó en el aula una dinámica muy interesante alrededor del acto de escribir. Los niños combinaron la actividad de escritura manual y en el computador de una manera natural. Mientras un niño escribía en el computador los otros estaban realizando alguna actividad en la mesa de trabajo relacionada con el tema del proyecto que estaban realizando (escribir, dibujar, realizar algún trabajo manual, consultar en libros, o conversar con las profesoras sobre el tema). Esta rotación por la estación de trabajo en el computador se realizaba generalmente en forma libre, se mostraban muy motivados por escribir y evidenciaban disfrutar de esta actividad.

El proceso de transformación del aula de preescolar en espacio lúdico para el aprendizaje de la lengua escrita.

La transformación de un aula de preescolar como un espacio rico en experiencias de escritura, no es algo que ocurre de la noche a la mañana; en este caso las profesoras necesitaron mucho tiempo (un semestre) para encontrar algún camino metodológico que les permitiera incorporar la escritura como actividad cotidiana del aula. En este punto es importante recordar que las profesoras estaban realizando su práctica docente como estudiantes de último semestre

de la Licenciatura en Educación Preescolar y que apenas estaban configurando desde todo ese conglomerado teórico recopilado durante su carrera un modo de actuar, una metodología para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Como en todo proceso de construcción del conocimiento, éste emprendido por las profesoras, planteo dificultades, rutas equivocadas, avances y retrocesos.

Un breve recuento cronológico de este proceso permitirá acercarnos a un primer punto de reflexión: *Convertir el aula de clase en un espacio en el que se construye socialmente la lengua escrita requiere mucho más que la voluntad del profesor. Exige, entre otros, cambios en el pensar y actuar del docente, en la metodología, en los ritmos y espacios del aula.*

Como punto de partida retomaremos la entrevista que se le hizo a cada una de las profesoras al comenzar el año escolar, en la cual se les preguntaba cómo concebían la escritura en el aula de preescolar, qué importancia tenía para ellas la escritura en el programa de preescolar, y cómo abordarían la escritura con sus alumnos. En sus respuestas dejaban ver una actitud positiva e interés frente a las actividades de escritura. Consideraban la escritura en el preescolar como un aprendizaje posible e importante, aunque no tenían muy claro el cómo abordarlo. Hecho que se evidenció en las primeras observaciones que se hicieron en el aula, en las cuales las actividades de escritura estuvieron prácticamente ausentes. Sin embargo, se observó como a partir de la capacitación que paralelamente recibían las docentes en su seminario de práctica, fueron incorporando poco a poco la escritura en las actividades diarias. Un ejemplo de ello es el trabajo que comenzaron a realizar a partir del mes de marzo con la escritura del nombre propio, el cual ya fue descrito anteriormente.

En el segundo semestre se da un paso importante en el proceso cuando las profesoras lograron incorporar a su metodología el trabajo por proyectos. En el desarrollo de cada proyecto las actividades de escritura cobraron protagonismo. Es así como los niños comenzaron a escribir listas, cartas, tarjetas, textos informativos, cuentos, noticias, carteles, etc.; como resultado de la búsqueda de estrategias creativas por parte de las profesoras para vincular la escritura a la cotidianidad del aula.

La dificultad inicial de las profesoras para incorporar la escritura en las actividades cotidianas del aula, se vio reflejada igualmente, en el poco uso que se le dio al computador como herramienta de escritura en los dos primeros meses (marzo y abril). A partir del mes de mayo cuando se decidió que la investigadora, durante su estancia en el aula mantendría activo el computador como una estación de trabajo; los niños comenzaron a utilizar el computador como herramienta de escritura, produciendo inicialmente textos informativos relacionados con el tema del día, tarjetas, relatos, carteles, etc. Posteriormente (en el segundo semestre) las actividades de escritura observadas estuvieron relacionadas con los proyectos desarrollados a lo largo del año escolar.

La experiencia realizada brinda aportes importantes para la transformación del aula de preescolar integrador en un espacio en el cual se pueden desarrollar las habilidades comunicativas en un contexto lúdico, real y significativo. Igualmente mostró un posible camino a seguir en la capacitación de los docente que posibiliten realmente un cambio en su pensar y actuar, y que fueron evidenciados en este estudio a través de los cambios metodológicos que se generaron a lo largo del año escolar. Como lo señala Goodman:

"Si los profesores pueden aprender a entender y respetar los aspectos del desarrollo de la escritura en los niños pequeños, entonces la instrucción podrá construirse sobre los principios de la escritura que el niño ya ha desarrollado" (Goodman, 1982:125).

4. 2 El computador en el aula de preescolar: una herramienta más de escritura.

El ingreso del computador a la vida cotidiana en general y a las aulas escolares en particular, es una realidad que ha sido y será objeto de muchos estudios y reflexiones. Opiniones a favor y en contra de su uso como herramienta de apoyo al aprendizaje han estado presentes en la literatura especializada desde hace ya varias décadas. Diversos estudios han tratado de dar cuenta de las posibles ventajas o desventajas de su uso en diferentes áreas del currículo. Preguntas como ¿favorecen o no el aprendizaje? ¿se desplaza a los profesores? ¿se deshumaniza al alumno? son frecuentes en el ámbito educativo.

Se han realizado investigaciones acerca de las ventajas que tienen los procesadores de texto en la escritura de los estudiantes de secundaria y universidad, y se han reconocido las ventajas de esta herramienta en la producción literaria. Pero son muy pocos los estudios que se han preguntado por el efecto que tienen estas herramientas en el aprendizaje de la escritura en los primeros años escolares. En esta etapa el computador ha sido utilizado primordialmente como herramienta para el desarrollo de diversas habilidades perceptuales y cognitivas, a través de juegos y programas multimediales.

Los niños de hoy han crecido con la presencia natural de las nuevas tecnologías en su vida cotidiana. Para ellos los juegos de vídeo, los equipos de sonido, aparatos electrónicos, y los computadores no revisten ningún misterio, se

aproximan a estos sin temor y los exploran con sorprendente facilidad. Por ello, la utilización del computador como herramienta de escritura, puede llegar a ser algo tan natural como el garabateo que espontáneamente hace un niño cuando se le presta un lápiz.

En este estudio se observaron nueve niños de preescolar, con características diversas, utilizando el computador como herramienta de escritura durante un año escolar. De estas observaciones surge un segundo punto de reflexión: *Los niños se apropian naturalmente de los instrumentos que su cultura les proporcionan para la comunicación escrita. Pero el instrumento por sí solo no garantiza mejores o más rápidos resultados en el aprendizaje de la escritura. Requiere de un ambiente propicio para la escritura, y de estrategias orientadas a hacer real y significativa la comunicación escrita.*

El computador como herramienta de escritura representa una nueva forma de simbolizar la realidad. Los procesadores de texto son herramientas de escritura muy eficientes y versátiles. Diversos autores han señalado sus ventajas, entre las que se destacan las facilidades para la edición, el estímulo para las actividades de revisión; igualmente todas las posibilidades que presentan los procesadores de texto para el diseño de las páginas, haciendo posible la realización de documentos atractivos para el lector, complementando la escritura con gráficos, imágenes, cuadros, tipos y colores de letra variados (Henao y Giraldo, 1991; Marti, 1997; Poole, 1999; MacArthur, Ferreti, Okolo y Cavalier, 2001).

Poole (1999:9) hace una interesante síntesis de algunas de las conclusiones obtenidas por diversos investigadores en estudios centrados en el uso del computador y el procesador de textos en tareas de escritura en diversos grados escolares. Se ha encontrado que los alumnos que escribían utilizando el procesador de textos:

- Mostraban una actitud más positiva frente al aprendizaje y desarrollo de habilidades de escritura.
- Mejoraban la calidad y fluidez de su escritura.
- Se evidenciaba una mayor motivación tanto hacia el tema sobre el que se escribía como hacia la alfabetización, gracias al soporte visual, auditivo y físico que ofrece el computador.
- Dedicaban mayor tiempo para la revisión de borradores, y eran de mejor calidad que las hechas con papel y lápiz.
- Redactaban con más fluidez y mostraban mayor preocupación por la calidad de los textos, incluyendo aspectos como la presentación y diseño.
- Cometían menos errores gramaticales, de puntuación y en el uso de las mayúsculas.

También Martí (1997) presenta algunas de las posibilidades que ofrecen los procesadores de textos para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Algunos de los aspectos que destaca y que se pudieron corroborar en este estudio son los siguientes:

- Toma de conciencia de algunas características básicas del sistema alfabético. De acuerdo con este autor la escritura en el computador se basa en una acción motora sencilla, la producción de las letras se realiza a través de un "gesto motor claro, de fácil ejecución y significativo para el niño" (Martí, 1997:165).

En este estudio se observó la facilidad con la cual los niños se apropiaron del computador como herramienta de escritura, también se pudo corroborar su poder motivacional y la disposición de los niños para abordar las tareas de escritura con este instrumento. La acción de escribir en el computador, significaba para los niños oprimir alguna tecla e inmediatamente una letra, número o signo aparecía en pantalla. En algunos casos los niños oprimían letras variadas intencionalmente o letras al azar imitando el acto de mecanografiar, o dejaban el dedo puesto en una sola tecla, logrando así la repetición continua de alguna letra, número o signo. De este modo la relación del niño con los signos del lenguaje escrito se realiza de forma inmediata desde las primeras experiencias de escritura. Incluso en el caso de los niños con limitaciones motoras, como las observadas en dos de los niños con NEE del preescolar objeto de estudio.

Un hallazgo interesante de este estudio fue la conducta inicial que mostraron la mayoría de los niños frente al computador. En las primeras aproximaciones a esta herramienta los niños asumían la escritura como un juego de mecanografía y movían sus dedos sobre el teclado mirando los resultados de su acción en la pantalla, lo que corrobora algo que ya se ha afirmado aquí: los niños imitan los actos de escritura que observan de los adultos.

Paulatinamente, a medida que iban reconociendo las letras en el teclado, su escritura cobró un carácter más intencional. Para los niños era importante poder decidir el color, el tamaño de la letra, e ilustrar su página con las imágenes que se les ponían a disposición.

- El computador asume una parte de las acciones básicas de escritura. Martí señala a este respecto que la escritura en el computador simplifica el acto de escribir tan laborioso cuando se realiza con lápiz. Considera que aunque los textos pierden el carácter personal que le imprime la escritura manuscrita, gana en legibilidad y claridad. Igualmente señala que “El hecho de no tener que batallar con la pluma, el papel y los borradores, y obtener impresos de alta calidad formal parece tener repercusiones positivas sobre la actitud de los alumnos ante la escritura” (Martí, 1997:165).

En este sentido, un aspecto interesante observado en este estudio fue el descubrimiento de la posibilidad de representación de las letras en mayúscula y minúscula, lo cual ocurrió especialmente en la escritura del nombre. En la escritura manual los niños estaban familiarizados con las letras en minúscula; esto, inicialmente representó para algunos niños cierta dificultad para encontrar la letra correspondiente en el teclado (las cuales están representadas en mayúscula), pero a medida que se familiarizaron con la doble representación elegían la que más les gustaba. Se observó por ejemplo, preferencia por la letra /t/ minúscula, el referente verbal que utilizaban para denominarla era “la cruz”, y algunos incluso pedían ayuda para encontrar el tipo de letra en la cual la letra /t/ no aparecía con el rasgo curvo en la parte inferior de la letra. Los siguientes ejemplos pueden ilustrar este hecho:

OBSERVACIÓN N°: 21

FECHA: mayo 31/00 MIÉRCOLES

Santiago escribe su nombre pero no le gusta el tipo de la letra /t/, me dice que le ponga otra letra como una cruz, se la cambio y escribe **Santiago L.**

OBSERVACIÓN N°: 18

FECHA: mayo 17/00 MIÉRCOLES

Stiven escribe su nombre **SI7OMGBVGAADPE9UGR**, después que escribe la /S/ y pregunta "¿aquí no hay cruz?" (se refiere a la T), le muestro y le cambio el tipo de letra, le explico que está en mayúsculas.

OBSERVACIÓN N°: 20

FECHA: mayo 25/00 JUEVES

Trabajo con Stiven, le digo que escriba su nombre, me dice "a mi me gusta la crucesita en mayúscula" (se refiere a la letra /t/), le pongo las mayúsculas, marca la letra /T/ y dice "no esa no", le pregunto ¿entonces quieres en minúscula? Responde afirmativamente, bajamos las mayúsculas y marca /t/, pero al verla dice "no me gusta con esa colita". Le cambio el tipo de letra le queda /t/, cuando la ve dice "esa sí". Continúa escribiendo, pone el **9**, lo confunde con la **e** no la encuentra en el teclado (se muestra inconforme), le señalo la letra /E/ y la marca; lo mismo pasa con la **N**. Finalmente escribe su nombre correctamente Stiven.

OBSERVACIÓN N°: 34

FECHA: agosto 24/00 JUEVES

Andrés escribe su nombre, comienza con **an**, pero no le gusta y borra. Dice "más grandecita" y el mismo pone las mayúsculas y escribe: **ANEItKJKES** (Andrés).

Otra observación interesante de la escritura de los niños en el computador es la facilidad con que utilizaban la opción "borrar". Esto ocurría cuando se daban cuenta de que cometían algún error, por ejemplo al poner un número o repetir letras, o cuando simplemente no quedaban satisfechos con el resultado de su escritura. Esto se puede observar en algunos ejemplos:

OBSERVACIÓN N°: 18

FECHA: mayo 17/00 MIÉRCOLES

Daniela escribe "Hermanitos" **HGDCB<MNFL5GXAE YTR**. Escribe **55** dice "ay no" borra uno, cuando pone la **G** dice "esta es la de Gustavo", pone **GG** y dice "puse dos" y me muestra, borra una, cuando escribe la **R** dice mire esta no la tengo, termina cuando se le acaba la línea.

OBSERVACIÓN N°: 20

FECHA: mayo 25/00 JUEVES

Marilin para escribir "nevera" teclea **LA COC**. Le pregunto ¿vas a escribir la cocina o la nevera? Responde "nevera", borra y escribe letras al azar, borra y vuelve a escribir. Le pregunto ¿qué dice? Responde "Cocina". Le digo que escriba nevera, borra y escribe **MJ N KKH76**. le pregunto de nuevo ¿qué dice? Responde "Nevera".

Al escribir su nombre no encuentra la **R**, se la muestro y le cambio el tipo de letra. Escribe **ñ** por **n** y me dice que le quite la rayita, le muestro la **n** le queda **ñn**, las borra y pone **n**. Finalmente escribe su nombre correctamente **Marilin**.

OBSERVACIÓN N°: 26

FECHA: junio 18/00 MARTES

Para la fecha Gustavo escribe **junnio**, cuando ve la **n** repetida corrige, para escribir **18** pone **1111**, le digo que sólo uno, borra, le ayudo a encontrar el **8**.

Un hecho sobresaliente del uso del computador como herramienta de escritura, señalado por Martí y que se pudo constatar durante este estudio, es el desplazamiento de la atención del dominio de las habilidades gráficas hacia aspectos más importantes de la escritura. Este aspecto se puede corroborar a través de la observación de la producción escrita realizada por algunos niños utilizando el computador, la cual iba acompañada por la verbalización de sus ideas. Este hecho no se observó en la escritura manuscrita, y marca una diferencia importante entre ambos tipos de escritura. Los niños en el computador tratan de escribir al ritmo de sus pensamientos y van poniendo letras al azar, preocupándose más por el contenido del escrito que por la calidad misma de la escritura. Dos ejemplos permiten ilustrar esta característica de la escritura en el computador:

OBSERVACIÓN N°: 51

FECHA: Octubre 19/00 JUEVES

Viene SA, escoge un teléfono y dice "el teléfono sirve para llamar a distancia", escribe correctamente **TELEFONO** sin apoyo, después comienza a escribir letras al azar, así::

Ftrytt7687989900'jjgghjgjkllloñlhfffgggfghhhjhj sirven para hablar

hjhjkjuhghfgfggrtggtgfdgfgfggbbvg en distancia

Escribe otra serie de letras al azar, le pregunto qué escribió y me dice "el teléfono sirve para llamar". Le pregunto ¿ahí dice teléfono? "ay no voy a borrar". Escribe:

Telefonojyhghgygtgtggygtgtggygtgtgt ttrf el teléfono sirve para llamar

fgvhgbhnjhtgftygfghtvvgftgtgtgghhg a las personas

hghgyhhhyuyyyyhtthdhtgrtggtggtgthghhtgflgfmknknhjhbnbhtgnthtyntyntjgntjgbtnhhgnjgnrfhynjtgntbg

hrtfbgjbgtjbgjbghtbghgffiujjikikhjhjhjgfsazzcvnnmwqerttuoipk el teléfono sirve para contestar a las llamadas.

Tyyyyuyfghyujhyijthtythtytrygythtrytrythruhturhtgurhffgygrhgyfgrhvhfhvhfgdgd sdd el teléfono sirve para llamar a todo el mundo

dsdddddfdfdfgfgfvhjkhgfgfgffffffdfddfffbvv el teléfono sirve para llamar a todas

- **Relación entre la lectura y la escritura.** Esta relación ha sido ampliamente documentada a través de la historia. Con las nuevas tecnologías, específicamente con el uso de los computadores, esta relación es mucho más evidente. Cualquier programa informático exige del usuario una permanente interrelación entre los actos de leer las instrucciones o mensajes que aparecen en pantalla y su acción de escribir. Incluso en los programas diseñados para los niños más pequeños, estos deben seleccionar palabras que tienen una función determinada.

48.1.2.1

- 48.1.2.2** Esto es mucho más evidente cuando se usa un procesador de textos. Como lo señala Martí “la utilización de un procesador de textos facilita la actividad de lectura. Por un lado, el carácter público del texto y la calidad de su presentación invitan a la lectura. Por otro lado la facilidad con que los textos pueden ser revisados conduce también a una continua actitud lectora” (Martí, 1997:167).

48.1.2.3

- 48.1.2.4** En este estudio la relación entre las actividades de lectura y escritura estuvieron presentes tanto en los momentos en que los niños escribían en el computador, como cuando realizaban actividades de consulta o lectura de cuentos en formato impreso y multimedial. Igualmente se realizaban actividades de lectura de los textos resultantes en el desarrollo de los diversos proyectos.

- **Combinar dos sistemas notacionales: la escritura y el sistema icónico.** Una característica que distingue los medios informáticos es la combinación de diversos sistemas simbólicos. Esta posibilidad de combinar

imagen, texto, sonido, movimiento brinda posibilidades interesantes para el aprendizaje de la lectura y escritura. Por ejemplo, la opción que presentan muchos programas para realizar una asociación inmediata entre palabra e imagen, son de gran utilidad en el nivel de aprendizaje inicial, en el cuales esta posibilidad ayuda en la comprensión y uso significativo del lenguaje. Además pueden acelerar la diferenciación entre dibujo y escritura característico del nivel concreto del proceso de apropiación de la lengua escrita descrita por Ferreiro y Teberosky (1979)

48.1.2.5 Los resultados de este estudio permiten afirmar que las actividades de escritura en el computador en el nivel preescolar no requieren la utilización de programas especializados. Sin embargo no se niega con esto la importancia que tienen los procesadores de texto que existen en el mercado, diseñados para el trabajo con los niños y que son de gran utilidad por sus características particulares. En este estudio se utilizaron por ejemplo, programas como el “KidPix” y “Abc Landia”, los cuales permiten realizar otras actividades complementarias a la escritura. El primero, permite dibujar con variedad de opciones muy llamativas; el segundo por su parte presenta opciones de lectura y audición de textos, grabación de voz; estas opciones enriquecen mucho el trabajo de escritura. Pero igualmente se corroboró que los niños pueden utilizar los mismos procesadores de texto comerciales que utilizan los adultos en sus actividades cotidianas como “Word”, o “StartOffice”. Los niños se familiarizan fácilmente con los íconos y las funciones básicas que pueden realizar con estas herramientas. La ventaja de estos programas es que tienen mayores posibilidades para importar opciones externas al mismo, como el trabajo con gráficos y archivos de

imágenes; al mismo tiempo los documentos realizados con estas herramientas tienen mayores posibilidades de ser vistos bajo otros programas y versiones.

- Tareas colaborativas. De acuerdo con Martí, la escritura en el computador favorece especialmente la interacción entre alumnos. Al respecto señala "La presencia de la pantalla y la existencia de un teclado común hacen que el producto escrito sea fácilmente accesible: lo que se escribe es visto por los demás alumnos y cada uno de ellos puede intervenir en la modificación del texto utilizando el mismo instrumento (Martí, 1997:171)

Poole (1999:11) por su parte señala que el computador favorece la cooperación entre alumnos, especialmente cuando se les estimula a trabajar juntos en tareas de escritura. Este autor presenta algunos de los hallazgos que en este sentido se han encontrado en diversos estudios, entre los que se destacan que los alumnos:

- Comparten más ideas con los compañeros que cuando redactan algún texto utilizando métodos tradicionales.
- Se ayudan mutuamente para aprender técnicas de escritura.
- Se estimula la cooperación al ser más sencillo añadir y ordenar el texto elaborado en común.

El trabajo colaborativo fue especialmente visible en este estudio en las tareas de escritura realizada en parejas. Se reconocieron dos tipos diferentes de binas, una conformada por un niño(a) sin NEE y otro niño(a) con NEE. La otra conformada por dos niños sin NEE, con una zona de desarrollo real (ZDR) cercana. En el primer caso la colaboración

observada se caracterizaba por ser el niño sin NEE quien brinda apoyo al compañero con NEE. El tipo de apoyo podía ser verbal, tipo señal o físico.

En el segundo caso la colaboración observada es mutua, cualquiera de los dos integrantes puede sugerir las letras a utilizar, o corregir algo que ha escrito el otro o señalar en el teclado la letra que el compañero no encuentra. Igualmente comparten y discuten las ideas a escribir. Este tipo de colaboración resulta más positivo cuando existe cierta diferencia entre las ZDR de los sujetos en interacción.

Uno de los aportes más importantes de este estudio es la evidencia que ofrece para la incorporación de un computador al aula de preescolar. En la actualidad se observa una constante preocupación por dotar a los colegios de computadores para que sus alumnos tengan acceso a las nuevas tecnologías. La tendencia generalizada en las escuelas y colegio es instalar salas de informática con computadores en las cuales los alumnos aprenden a manejar los programas básicos. Con esta práctica se convierte el uso de los computadores en un fin en sí mismo y no en un medio para otros aprendizajes.

Por el contrario en este estudio se plantea la posibilidad de incorporar el computador al aula de modo que sirva de instrumento para el aprendizaje de los alumnos en las diversas áreas. En este caso particular se centró su uso en el desarrollo de los procesos de escritura en los niños de preescolar.

La propuesta contempla incorporar por lo menos un computador multimedial al aula, ubicándolo como una estación más de trabajo, a la cual puedan acceder los niños para escribir acerca del tema planteado cada día dentro de cada proyecto. Obviamente los objetivos de esta investigación crearon unas condiciones específicas para el uso de esta herramienta. Sin embargo así como en este caso particular se apoyó el trabajo en el área comunicativa, esta herramienta puede actuar como una herramienta al servicio de las diversas áreas del currículo de preescolar. En el área comunicativa, como se ha visto en este estudio, la expresión oral y escrita encuentran un instrumento con muchas posibilidades a través de los cuentos y enciclopedias multimediales, los procesadores de textos y gráficos y los programas que incorporan opciones para la reproducción de voz. Igualmente el desarrollo perceptual y cognitivo encuentran a través de diversos programas posibilidades para su desarrollo de manera amena e interactiva. Pero además el desarrollo social del niño se ve favorecido por las posibilidades que este entorno brinda para el trabajo en grupo.

Otro aspecto que se vio favorecido con el uso del computador en el preescolar, fue la integración de los niños con NEE al trabajo del aula. En el caso particular del desarrollo del proceso de escritura, los tres niños integrados al aula tuvieron las mismas posibilidades que sus compañeros de participar en todas las tareas propuestas, y lo más importante fue que lograron generar textos utilizando el computador. Una ventaja de esta herramienta para la producción escrita realizada por estos niños es que no se establecían diferencias tan marcadas en la calidad de sus textos, como las que ocurrían en la escritura manual.

Esta posibilidad de incorporar un computador al aula no es solo viable en el nivel preescolar, sino en todos los grados de la educación básica. De esta manera el computador se convierte en una herramienta de trabajo para los alumnos, quienes pueden establecer turnos de rotación para su uso. Es importante sin embargo señalar que el funcionamiento adecuado de una estación de trabajo con un computador depende de la dinámica del proceso de aprendizaje que se establezca en el aula. Estrategias como la integración de áreas, el trabajo

independiente de los alumnos en proyectos pedagógicos, el trabajo en grupos, y la posibilidad de realizar simultáneamente diversas actividades en el aula, pueden generar un ambiente rico en posibilidades para la incorporación positiva del computador a las actividades del aula. De esta forma, mientras un grupo de alumnos está trabajando en el computador los otros pueden estar realizando otras actividades, como consulta de textos, preparación de los borradores de algún documento que posteriormente pasarían en limpio utilizando un procesador de textos, el diseño y construcción de diversos elementos, o estarían recibiendo asesoría del profesor. Los estudiantes en el computador pueden realizar tareas como la consulta de algún tema, la creación de textos diversos, el diseño de carteles, tarjetas, la escritura de cartas, etc. Además, si pueden contar con la conexión a Internet, podrían ampliar sus consultas, crear páginas web con sus proyectos, establecer comunicación con otras personas a través del correo electrónico, y emprender proyectos con estudiantes de otro colegio en cualquier parte del mundo.

4.3 El proceso de escritura con dos herramientas diferentes: el lápiz y el computador. Encuentros y desencuentros

El proceso de escritura seguido por los niños utilizando dos herramientas diferentes presenta en su evolución similitudes y diferencias, puntos de encuentro y desencuentro. Posiblemente las mayores diferencias se establecen en el comienzo del proceso. Mientras en la escritura manual los niños comienzan con el dibujo, el garabateo, los trazos primitivos y las seudolettras, en el computador el niño comienza utilizando las letras convencionales combinándolas con los signos y los números disponibles en el teclado.

Un aspecto importante a señalar con respecto al proceso de adquisición de la lengua escrita, independientemente de la herramienta utilizada, es que la mayoría de los niños al iniciar la escolaridad formal reconocen muchas de las funciones de la escritura y han captado algunas de sus características más visibles, como el tamaño promedio de las palabras, la dirección de la escritura, la forma global de las letras, y el uso de los instrumentos de escritura para dejar marcas visibles en el papel. Estos conocimientos que trae el niño a la escuela van a estar influenciados por las posibilidades que su medio les ofrece para entrar en contacto con la lengua escrita.

La escuela juega un papel muy importante en el desarrollo del conocimiento que el niño trae de la escritura. Desde el preescolar, el aula de clase debe ser el ámbito en el que éste conocimiento se estructure, brindando al niño amplias posibilidades para su uso funcional y significativo, con las diversas herramientas utilizadas en su medio. Es fundamental, por tanto, que la escuela no desconozca la importancia que la experiencia social con la lengua escrita tiene en el origen del procesos de aprendizaje de la escritura y la lectura (Tolchinsky y Teberosky, 1992).

La observación del proceso de escritura con dos herramientas diferentes, el lápiz y el computador, en un grupo de preescolar nos lleva a un tercer punto de reflexión: *Las actividades de escritura con ambas herramientas difirieren en dos aspectos básicos: el acto motor y la proximidad inicial a la representación gráfica convencional; y muestran una coincidencia importante, los niños tratan de imitar el acto de escribir tal como lo captan en su medio con ambas herramientas.*

Niveles de conceptualización

- En el nivel inicial del proceso los niños imitan el acto de escribir que observan en los adultos. Con el lápiz por ejemplo, realizan trazos discontinuos (bolitas, palitos) como imitando la letra imprenta, o trazos continuos (líneas en zigzag) como imitando la escritura cursiva; eventualmente pueden incorporar dibujos como parte de su escritura, asegurando así su significación. En el computador se observa que los niños imitan el acto de mecanografiar y de esta manera escriben combinando letras, signos y números al azar, o repitiendo la primera tecla que oprimen sin control de la cantidad; el dibujo no forma parte de la escritura.

Escribir es entonces una acción de plasmar trazos (con lápiz) o teclear (en el computador), asignándole al resultado un significado global. Este primer momento corresponde al nivel concreto descrito por Ferreiro y Teberosky (1979), en el cual la escritura se considera como la reproducción de los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica que ha visto en su entorno; y al primer periodo evolutivo de la escritura señalado por Ferreiro (1998) en el cual se distingue el modo de representación icónico y el no-íconico, queriendo con esto resaltar el importante momento en el que el niño logra diferenciar dibujo de escritura.

Es en este primer momento donde las diferencias entre los dos tipos de herramientas se hacen más evidentes. Los niños con el computador utilizan las letras convencionales desde su primer contacto con este instrumento. Como se ha señalado anteriormente, el acto motor requerido para la escritura es diferente para cada herramienta. Un niño pequeño con un lápiz realiza trazos sobre el papel tratando de aproximarse a la letra cursiva o imprenta, pero sus trazos requieren de cierto tiempo de ejercitación para aproximarse al trazo convencional. El mismo niño frente al computador, ve las letras en el teclado y con solo oprimirlas, éstas son representadas en la pantalla. La escritura en este caso es para el niño una combinatoria de letras al azar, y puede incluir los números y signos que aparecen en el teclado del computador.

Se observó durante el estudio, que en esta primera etapa el niño realiza dos tipos de acciones diferentes sobre el teclado, las cuales parecen obedecer a dos momentos consecutivos en esta etapa del proceso, pero que también pueden coexistir en el período de transición de una forma a otra. La primera acción consistía en oprimir una sola tecla dejando el dedo sobre ella, formando cadenas de letras repetidas, las cuales podían extenderse por varias líneas. Los niños que escribían de este modo, disfrutaban del efecto producido en la pantalla. En la segunda acción, el niño imitaba el acto de mecanografiar moviendo los dedos de ambas manos sobre el teclado. El resultado es una serie de letras, números y signos al azar sin control de la cantidad, de modo que la cadena de letras podía superar varias líneas de texto. En ambos casos, al texto escrito le asignaban un significado global. Algunos ejemplos permitirán ilustrar estos momentos en la primera etapa del proceso de escritura de los niños con el computador:

OBSERVACIÓN N°: 18

48.1.2.5.		f yht3gtf gy6ty tybg hhhy yf ggrg f xdr dtdgtfzcx ggebvgv t

Santiago (4:6) (mar 8/00). En la prueba inicial de escritura de palabras con lápiz combina letras y pseudo letras con control de la cantidad.

En el computador imita el acto de mecanografiar. El resultado es una serie de letras, signos y números al azar. Así:

48.1.3 Ma ri p osa	LtoHT  "escribo la J"	sdfghjklilp}{ +njjjjjjhggfdddxdertjhjklknbggdrtty 6676tvgytrreesdz
Elefante	Otiltt "con la de oso"	vvccfrtuopkvbgrcewascgghjklmhgfcdsdgbnkjmk
Hormiga	LiL  "o cucaracha o grulli"	sfgjkñ}{ }{lkñ.lmjklblhbl,v,vvvvgvfvvdddewewfy uoipñyr542wwwewew ewsssssssssswewertyil ññ{mhy6iooi7rrdfkm

Y en la prueba de escritura espontánea escribe:

Sdsdvgbhjjki cddfffggghh
Dddffggyyyuuii asassddrtft
Fffgghhyyy gggghhhggfg
sfgghhytrrvvcff
"Escribo una tarea"

En el caso de Santiago es importante señalar la diferencia que se establece en el nivel inicial de su escritura con ambas herramientas. Con lápiz su escritura es una combinación de letras y pseudoletas con control de la cantidad, es decir, que ya a superado el nivel concreto. En el computador escribe como mecanografiando, el resultado son cadenas de letras, números y signos al azar sin control de la cantidad, variedad o de las características de los signos utilizados. Se esperaría en este caso, que el conocimiento que ya tiene de las letras le sirviera para identificarlas y utilizarlas en el computador. Pero lo que el niño hace en el primer contacto que tiene con esta herramienta es imitar el acto que ha visto realizar por los adultos, mover rápidamente los dedos sobre el teclado. El resultado en pantalla no le genera conflicto con el nivel de conceptualización alcanzado en la escritura manual. Cabría preguntar si hay diferencia en la estructura visual que ha logrado captar del texto escrito en ambos formatos. En la escritura manual la estructura visual corresponde a la palabra, pero en el computador pareciera ser la línea. Observaciones de su escritura posterior muestran variaciones en la cantidad de caracteres utilizados; algunas veces al escribir palabras reduce el número de caracteres, en otras cuando está tratando de plasmar sus ideas acerca de un tema dado utiliza la línea como unidad mínima, además en estos casos se destaca el nivel de verbalización con que acompaña su escritura; va tratando de escribir al ritmo de sus ideas. Los siguientes ejemplos ilustran esta característica de su escritura:

OBSERVACIÓN N°: 33
FECHA: agosto 16/00 MIERCOLES
9:00 a.m.

SA Selecciona un árbol y el color rojo para la letra, escribe sin parar y va diciendo lo que escribe mientras pone letras al azar, pasa de línea para separar la frase o la palabra. Escribe:

- 48.1.4 DSFFGYEGRWERGE **Los árboles**
- 48.1.5 ERGJHREURGYDR **Se alimentan**
- 48.1.6 HJIITJHFPO **De agua**
- 48.1.7 YURERUFERYTURCUDHFDWFGMW **Los árboles comen**
- 48.1.8 GJHURTEREEEE **manzanas**
- 48.1.9 DFGDFHFGFFGON **Los árboles no se alimentan**
- 48.1.10 RIZABA **Papas (mira el empaque de un paquete de papas que tiene a la vista)**
THRYI5YIYGEGJGHFJT8658 NDFJBD JSBJ Los árboles se quedan quietos
- 48.1.11 KRJEYGHEKRGHYKER **Los árboles se quedan grandes**
RKLFLKREGOIHURGFHJIYU TGRJGJTTGKHU8000DYDFF Los árboles se quedan dormidos hasta las 8
- 48.1.12 HRGHEGFRGFHFWJQDEFKRKHHJ **Y se quedan quieticos por el sol**

OBSERVACIÓN N°: 41

FECHA: septiembre 19/00 MARTES

SA viene a escribir acerca de los medios de transporte acuático. Selecciona el submarino, le ayudo con el título diciéndole las letras, lo escribe correctamente. Igualmente le digo las letras para que escriba "submarino", copiando del modelo escribe **SUBMRINO** después escribe **OUVJCJXDFHF** (submarino), y sigue escribiendo y diciendo palabras o frases cortas por línea, así:

HVGGYHFH (los acuáticos)

NHVNJVFBHF (pueden)

JNGNJGBJNGB (manejar)

KJBJJBHGJKGJHGHGT (los submarinos)

GUTGUGTUGUGTG (van debajo)

- En el segundo nivel, los niños comienzan a incluir letras y seudoletras en su escritura manuscrita. En el computador la escritura comienza a ser más intencional, se marcan letras que ya identifican y las combinan con otras seleccionadas al azar, pueden incluir aún números y signos. Se observa en ambos formatos un intento por controlar la cantidad y variedad de caracteres. Igualmente se observa que las letras que con mayor frecuencia se utilizan son las del nombre propio y las iniciales de los nombres de sus compañeros. Este momento coincide con el nivel simbólico identificado por Ferreiro y Teberosky (1979) y Ferreiro (1998) en el cual se observa la construcción de formas de diferenciación de las escrituras; los niños al escribir comienzan a preocuparse por representar cada palabra de manera diferente. Algunas observaciones de la escritura en el computador realizada por algunos niños, permiten ilustrar este momento:

OBSERVACIÓN N°: 48

FECHA: Octubre 11/00 MIERCOLES

8:55 a.m.

Viene Kelly, dice que va a escribir "La bella durmiente durmió cien años", escribe:

Apohfiokhu (la bella durmiente). Lee silabicamente, dice "me falta una u" y la pone al final

fvvjklñoida (se durmió cien), le pregunto ¿dónde dice cien? Señala todo ¿dónde dice años? "no lo he escrito" y agrega:

asdxzsd (años)

ertyui1koiuyt (un rey). Lee de derecha a izquierda **koiuyt** (un) **ertyui1** (rey) y sigue escribiendo:

odjjnmkjhhgfd (se entró al castillo). Lee silabicamente tratando de hacer coincidir lo que dice con el texto escrito.

wweriopñlkjhb (la bella durmiente se despertó). Le pregunto ¿dónde dice la bella durmiente? "acá arriba" (señala la primera línea) ¿y no tienes que volver a escribirlo? "no esta acá arriba".

idjkkllpoiuytwsdfghjklñ (y vivieron felices para siempre)

Para escribir su nombre va diciendo las sílabas y pone una letra, escribe **klly**. Escoge los dibujos y le ayudo a ubicarlos en el texto. Le digo que falta la fecha, "voy a poner primero 2000" se activa la fecha automáticamente y la deja así **2000-10-11**.

OBSERVACIÓN N°: 52

FECHA: Octubre 24/00 MARTES

10: 30 a.m.

Regresan del descanso, D se arrima y dice que quiere escribir, le digo que esperemos a los compañeros. P1 organiza sillas alrededor del computador, y todos se sientan. Deciden utilizar el color rojo para el título. Cada uno escribe una palabra con mi ayuda, así: D "normas", G "para", M "usar", H "el teléfono", S pone la imagen.

D escribe:

48.1.13 UNO VNJK{ NJH M VBHY

Uno contesta buenos días y hola

Le ayudo a insertar el teléfono que seleccionó y firma: **DPISUIO** Daniela

G escribe:

GOADO OAA H,KRM OI SASDYHK

Cuando nos llaman nosotros saludamos

Agrega con ayuda la imagen y escribe su nombre con apoyo, pide letra grande.

- En un tercer nivel, los niños en ambos formatos intentan representar los sonidos del lenguaje que identifican como las unidades mínimas (la sílaba), espontáneamente segmentan las palabras en sílabas cuando hacen análisis sonoro de las mismas, buscando la grafía que podría representarlos. Inicialmente cualquier letra o seudolettra (en la escritura con lápiz) puede representar el sonido. Pero progresivamente los niños tratan de encontrar la vocal o la consonante que representa la sílaba; lo más frecuente es que utilicen las vocales o las consonantes que identifican, como la /p/ y la /m/, o la inicial de su nombre. En los niveles descritos por Ferreiro y Teberosky (1979) corresponde al nivel lingüístico caracterizado por la utilización sistemática de la hipótesis silábica, y que Ferreiro (1998) describe como el de la fonetización de la escritura. En los siguientes registros de observación se puede ilustrar este momento.

OBSERVACIÓN N°: 52

FECHA: Octubre 24/00 MARTES

S escribe su parte en el texto colectivo "normas para usar el teléfono":

OS los

Va a escribir niños pero se bloquea, le digo que mire al tablero. Le digo que es con la de Nicoll, M le ayuda a encontrarla, escribe **NIOS**

Con apoyo escribe **NO**. Después escribe **PNO** (pelean) **O** (por) **E** (el) **TEIEFONO** (teléfono, lo escribe con apoyo y mirando el modelo). Finalmente le queda:

OS NIOS NO PNO O E TEIEFONO

Los niños no pelean por el teléfono.

Para su nombre quiere una letra más grande que la de G, escribe su nombre correctamente, cuando escribe la i dice que es un uno.

OBSERVACIÓN N°: 54

FECHA: Noviembre 2/00 JUEVES

11:45 a.m.

Viene S, el tema es el cine. Le ayudo a escribir la palabra CINE tanto en mayúscula como en minúscula, después la copia correctamente del modelo. Escribe poco pero con un gran esfuerzo trata de escribir atendiendo a los sonidos, los repite y aísla el sonido vocálico o consonántico, pide ayuda para encontrar algunas letras, en otras pone cualquiera, así:

T CMA AJO A TLKJ

Una cámara asusto a toda

YJHHUJJJJJJNJJUJHLKF La gente

Para escribir "toda", inicialmente pone **TL**, pero las dos letras no le parecieron suficientes y agrego dos más. Cuando iba a escribir "la gente" perdió la atención en el sonido y puso letras al azar. Escribe su nombre así:

Stuen Stiven.

OBSERVACIÓN N°: 46

FECHA: Octubre 4/00 MIERCOLES

9:30 a.m.

Están escribiendo las notas para el periódico. Continúa SA, va a escribir sobre animales, le ayudo a poner el titular ANIMALES. Escribe utilizando los conocimientos que tiene de algunas palabras y analizando los sonidos silabicamente:

Dinoauio ao a ai papa (un dinosaurio atacó a un papá) antes de poner papá dijo persona, pero al poner la **p** dice "iah no! atacó a un papá" escribe **pa** y me pregunta ¿qué más? Le ayudo.

Noel ako a elionb (Un león atacó a un elefante)

Fghnlj fgjkko agjghto (Un pez ataco a una abeja).

Cuando termina dice "yo ya se escribir solo". Dice que tiene otras noticias, le digo que las dejamos para mañana, pues ya salen al descanso.

OBSERVACIÓN N°: 51

48.1.14 FECHA: Octubre 19/00 JUEVES

9:10 a.m.

S viene a continuar el texto "el teléfono", que dejó comenzado ayer. Le abro su página y le recuerdo lo que escribí "es un aparato que sirve...", le pregunto ¿para que sirve ese aparato? "para llamar". Comienza a escribir "para" pone la **P** me

pregunta ¿con cual? Le digo **A**. Verbaliza "para, con la de Gustavo", le digo "sería paga". ¿Con cual pues?, le muestro la **R** y dice "con la erre", la pone y le digo que le falta la **A**. Continúa verbalizando cada palabra antes de escribir tratando de aislar los sonidos. Dice "Llamar, con la ya, ¿cuál es?" Le muestro las dos posibilidades del sonido /y/, pone **LL**. Continúa "mar, con la ma", pone **M**, me pregunta ¿cómo es mar? Le digo las letras. Sigue verbalizando "a otras", pone **AO** y me pregunta por las demás letras; se las voy diciendo y mostrando si es necesario. Para escribir la siguiente palabra dice "personas, pe, pe, ¿cuál es la pe?" Pone la **L**, le digo "esa es la ele". Me pregunta ¿con cuál es? Le digo con la de papá, pone **P** y continua "so, so, la o", pone la **O**, "nas, nas, la a" pone **A**, y dice falta la **S**. Me pregunta ¿cual es?, le digo "la de Stiven", y la pone.

Le queda así el texto:

ES O APATO SIVEPARA LLMAR AOTRAS POAS.

Después sigue escribiendo con letras y números al azar, pero limita las teclas que usa a un solo sector del teclado, cambiando de combinaciones o de sector para cada frase, así:

UHREUEUERYGRYRTTY5T7Y7T5T5T5TU5TU5YT47T57T5T7TT75T57T57T5T57T5T8T55T7T557T5657T58

U a los hijos, a los abuelos, a los primos y a los que están enfermos no los voy a llamar.

TUUTRUTRYTYTRYRTRYTYRYTYRYY5T75T5775T75T75T los teléfonos tienen mucha energía para llamar a las personas.

OPIPP008IP8PIO8IOP8I8OI8IO8IO8IOP8IP8I8IP8I8OIP8OI8I8IOP8IO8IO8PI8PI8IO8II8II8I89I8I889

OI los teléfonos no se pueden dañar.

HHJGGHJGGTGTUUYTTUIY TUY6 U6Y67TYUY 68 las personas hablan por teléfono

YITII5IYYIIY5YU6Y6YU6YU6IYUI6YU6YU6Y6IUYIY6I los teléfonos sirven para la energía.

Escribe su nombre **Stuen** Stiven. Para la fecha pone **O** dice "tu,tu, tu" pone **j**, "bre, bre, bre", pone **e**. Le queda **Oje** (octubre). Le digo que escriba 19, cuenta en el teclado los números hasta el nueve, me pregunta ¿nueve? Le digo "diecinueve, uno y nueve", pone el uno y cuenta de nuevo, le queda correcto **19** le digo "ahora escribe 2000", dice "espacio blanco", lo marca y escribe **2000**. Le queda: **Oje 19 2000**.

El análisis silábico es un componente muy interesante en la escritura de los niños; ellos espontáneamente fraccionan la palabra en sílabas tanto al leer como al escribir. Este hecho ha sido ilustrado ampliamente en los estudios de Ferreiro y Teberosky (1979), Tolchinsky y Teberosky (1992), quienes a propósito de la segmentación silábica señalan:

"Sucede que la sílaba es la unidad que tiene algún soporte fónico, puede pronunciarse. Es una unidad natural y no un constructo como sería el caso de los fonemas que han sido deducidos a partir de análisis contrastivo del lenguaje. Es por ello sumamente razonable que frente a una serie discontinua, como es la escrita, el niño pueda llegar a segmentar una palabra cuando intenta interpretar lo que dice en lo que escribió o producir una escritura" (Tolchinsky y Teberosky, 1992:113).

Es de destacar la importancia que tiene la participación del adulto como mediador en este momento del proceso. Cuando el niño está tratando de representar las silabas es importante contar con alguien que le de respuesta a las inquietudes que presenta. En la escritura en el computador se observó especialmente que el niño requiere de este apoyo para mantener la atención sobre el proceso de análisis de los componentes de la palabra, debido a que con esta herramienta es frecuente que los niños regresen al juego de mecanografiar. En algunas ocasiones, como se puede ver en el caso de Stiven (observación 52) se suelen presentar bloqueos, que evolucionan positivamente si el niño cuenta con un apoyo pertinente que le permita continuar con su escritura. Se observó también que si el niño pierde la atención sobre el proceso de análisis, retoma la escritura al azar como se ve en el otro ejemplo tomado de la escritura de estiven (observación 51).

- El cuarto nivel evolutivo se caracteriza por la combinación de la representación silábica con una aproximación a la escritura alfabética convencional. Los niños escriben algunas palabras familiares convencionalmente, y otras las escriben combinando la representación silábica y alfabética. Corresponde al nivel cuatro descrito por Ferreiro y Teberosky (1979), que se caracteriza por la mezcla de lecturas derivadas de la hipótesis silábica y un comienzo alfabético. Este es el nivel máximo al que llegaron algunos de los niños del preescolar observado, ninguno alcanzó el quinto nivel en el cual la escritura de los niños opera con los principios alfabéticos convencionales. Es importante señalar que este quinto nivel corresponde en la programación curricular al primer grado de educación básica.

En la prueba final algunos niños escriben convencionalmente algunas palabras, pero mantienen las características de escritura de la etapa anterior, como se puede ver a continuación:

Marilin (5:8)
Nov 7/00

PALABRA	LÁPIZ	COMPUTADOR
Mamá	mama	mama
Papá	papa Pregunta para hacer la P a que	papa

	lado pone la bolita	
Pelota	polia Al poner la P dice "la de papá"	poiujhytrewq
Mariposa	Mai  Lee ma ri po sa	,mmjyt

Santiago (5:2)
Nov 7/00

PALABRA	LÁPIZ	COMPUTADOR
sol	48.1.14.1.1.1.1.1 2 OL	SOL
pan	qOV	PAN
Mamá	MOM	MOMO
Papá	Pn  P	PEPE
Elefante	FE	EIFEBHGFRFGDES
Hormig	AAV	SGFDGCF

La escritura del nombre propio

Como se ha señalado en otro apartado, uno de los procesos más interesantes observados en este estudio, fue la escritura del nombre propio. Desde el principio los niños tratan de representar su nombre de acuerdo con sus posibilidades. En la escritura manuscrita algunos utilizaban una serie de marcas primitivas o una combinación de letras o seudoletas. Sólo un niño se aproximaba a la escritura convencional de su nombre. En el computador combinaban letras al azar, o repetían alguna letra. Comparativamente con otras escrituras se observó control en la cantidad de caracteres utilizados. Esto de alguna manera reafirma la idea de que la escritura de los niños en las primeras etapas del proceso están guiadas por la estructura visual que captan de los escritos observados. En el caso de los textos impresos la

estructura parece ser la línea, como se mencionó anteriormente, pero el nombre propio tiene una estructura que rara vez ocupa una línea completa. Algunos ejemplos de la escritura del nombre realizada por algunos niños en la prueba inicial y final, permiten ilustrar las características de este tipo de escritura.

Andrés (prueba inicial)

Escritura en papel:



"Mi nombre, Andrés"

Escritura en computador:

fdeavwgu7kiopu77yppaf<xzvb Le pregunto ¿qué escribiste? "mi nombre" ¿qué dice? "pues mi nombre"

Andrés (prueba final)

Escritura en papel:



Escritura en computador:

48.1.14.1.1.1.1.2 ANDRES

Stiven (prueba inicial)

Escritura en papel:

Pregunta si con el uno y hace una bolita en la esquina inferior de la hoja



STIVEN

Escritura en computador:

x57nfr2l-zaañj8exwohu STIVEN AGUIRRE BENITEZ

Inicialmente escribió hasta **WO**, pero cuando lee dice "me faltó otro" y agrega **HU**

Stiven (prueba final)

Escritura en papel:

Stiven

Escritura en computador:

Escritura en computador:

Fqyyycxsr (Hernán, en la prueba de reconocimiento del texto escrito)

Como puede observarse, las características de la escritura del nombre propio con ambas herramientas presentan coincidencias en los dos momentos del proceso, y los niños que logran escribirlo convencionalmente lo hacen con ambas herramientas.

En síntesis, de acuerdo con las observaciones realizadas durante este estudio se puede afirmar que los niños pasan por las mismas etapas en el proceso de apropiación de la lengua escrita con ambas herramientas, pero con algunas variaciones en la etapa inicial en cuanto a las posibilidades de representación y a la interpretación que hacen de la estructura visual de la escritura. Un componente importante observado en la escritura en el computador es la verbalización con que los niños acompañan la escritura, y la extensión de los textos escritos con esta herramienta.

El siguiente cuadro permite visualizar los tipos de escritura descritos en este apartado para cada nivel de conceptualización con los dos tipos de herramientas:

CUADRO COMPARATIVO DEL TIPO DE ESCRITURA EN CADA NIVEL DE DESARROLLO CON AMBAS HERRAMIENTAS
--

49 NIVEL	SUJETO	PALABRA	LÁPIZ	COMPUTADOR
		camiseta	Ξ	Kmz
	K	caballo	49.1.2 K NH Ca-ba-yi-o	vrewg
		"Las tortugas les tienen que hacer una casita"	MN AMKNTX Las tortugas-les tienen-que- hacer- una ca-si-ta	
4	M	Elefante	EiE	eop
	K	Elefante	EL √†	Elft
	SA	Pan	qov	PAN
	S	Mamá	MaMa	MDMDMD

Estas observaciones no tiene aún un carácter concluyente, pero son el punto de partida para posteriores investigaciones que permitan analizar un mayor número de casos para establecer regularidades y completar las observaciones del proceso que permitan ilustrar el paso definitivo a la escritura alfabética.

4. 4 Los niños integrados en el aula de preescolar: un encuentro con la escritura.

En el aula de preescolar observada, los tres niños integrados participaron por igual en todas las actividades programadas de acuerdo con sus posibilidades. En las actividades de escritura con lápiz se observa que esta herramienta resulta particularmente difícil para los dos niños con parálisis cerebral (PC). Uno de ellos (la niña) presenta muy pocos progresos, sólo logra pasar de los trazos continuos (como si coloreara) a realizar trazos discontinuos (especie de redondeles). El niño, por su parte, presenta mayores posibilidades cognitivas, motoras y de comunicación, las cuales pudo poner en juego especialmente en las actividades de escritura en el computador, en el cual encontró menos exigencias motoras, lo que le permitió mayores avances en su proceso.

En el caso del niño con síndrome de Down (SD) se observa que su representación gráfica manuscrita no presenta variaciones significativas, utiliza los mismos trazos primitivos durante todo el proceso. En el computador también se observa el uso persistente de letras repetidas, pero a finales de agosto comienza a controlar su acción sobre el teclado, a interesarse por utilizar variedad de letras, y a ampliar el nivel de significación de sus escritos.

El proceso de apropiación de la lengua escrita observado en los niños con NEE integrados al aula del preescolar nos permite plantear un cuarto punto de reflexión: *El computador presenta dos condiciones básicas que facilitan las actividades de escritura de los niños con NEE: simplifica el acto motor necesario para la representación gráfica del lenguaje, y favorece, gracias a sus dispositivos básico (pantalla y teclado), el aprendizaje mediado.*

El acto motor para la escritura manuscrita requiere de un adecuado control del movimiento y coordinación visomotora para cumplir las exigencias de precisión para la formación de las letras, y de rapidez en la ejecución. Además se debe atender a la regularidad en el tamaño, la dirección, posición de las letras, y el espacio entre las palabras. Estos requerimientos revisten especial dificultad para los niños con NEE que presentan limitación motoras de algún tipo. Este fue el caso de los niños integrados al aula de preescolar estudiada, dos de los cuales presentaban parálisis cerebral y el otro Síndrome de Down.

La escritura en el computador, aunque también exige cierto control y freno del movimiento, simplifica mucho el acto motor requerido y facilita el acercamiento de los niños con NEE a la lengua escrita. Cuando el niño oprime una tecla, una letra toma forma en pantalla, y la posibilidad de combinar letras formando palabras se convierte en una acción fácil para el niño. Una muestra de la escritura final de estos niños en cada formato, nos permite dar una mirada a las diferencias en la escritura manuscrita y en el computador.

Sujeto	Característica	Edad	Escritura manual	Escritura manuscrita
Gustavo	PC	5:10	 (caballo)	TFHGFRGUI (caballo)
			 (sol)	JR7YRY (sol)
			 (oso)	JVDCC-IZCV (oso)
			 (pecesito)	HHRMMM (pecesito)
			 (vaca)	HJVM43HGE (vaca)
Hernán	SD	8:9	 (caballo)	eeefr (caballo)
			 (sol)	eeeeedeeeee (sol)
			 (oso)	ctt (oso)

Sujeto	Característica	Edad	Escritura manual	Escritura manuscrita
			 (pez)	xddfdffyyulp (pez)
			 (vaca)	cdrrrrr (vaca)
Liseth	PC	6:2	 (caballo)	ffff (caballo)
			 (sol)	vwww (sol)
			 (oso)	Cc (oso)
			 (pez)	cccc (pez)
			 (vaca)	ccc (vaca)

Se puede observar que en los tres casos los niños utilizan uno o dos trazos primitivos en su escritura manual, y una combinación de letras o letras repetidas en su escritura en el computador. En la escritura manual se ubicarían en un nivel concreto, el cual se caracteriza entre otros aspectos por el uso de trazos primitivos. En la escritura en el computador su escritura se aproxima al nivel simbólico en el cual la escritura se aproxima a lo convencional y el niño asume la representación de una palabra como una combinación de letras que van mostrando una regularidad en cuanto al número y variedad de caracteres que se utiliza.

Las características propias del computador, con un dispositivo como el teclado, hacen que la aproximación a la escritura convencional ocurra desde el primer contacto del niño con la herramienta. Esto representa una gran ayuda para los niños con NEE, los cuales con mucha frecuencia tienen una historia de fracasos en el aprendizaje de la lengua escrita, lo que genera un rechazo por las actividades de escritura manuscrita. Se observó, por el contrario, una gran motivación por realizar actividades de escritura utilizando el computador. En la

experiencia realizada en el aula integradora de preescolar, los niños se iban acercando uno a uno a realizar las actividades de escritura en el computador con el apoyo de la investigadora; en todos los casos los niños con NEE se aproximaban a la actividad por su cuenta; incluso, era frecuente que Hernán (SD) o Gustavo (PC) quisieran ser los primeros en pasar a escribir, o pedían repetir el turno de escritura, o venían al aula en su tiempo de descanso para escribir.

Otro aspecto importante observado en los actos de escritura en el computador realizados por los niños con NEE, fue la importancia de la mediación tanto del profesor como de los compañeros. En algunas oportunidades los niños trabajaron en parejas o tríos. En estas actividades se destaca la facilidad que brindaba esta herramienta para el trabajo colaborativo, especialmente en las parejas formadas por un niño con y otro sin NEE. La posibilidad de señalarle la letra adecuada, de borrar si el otro se equivocaba, de controlar los movimientos motores del otro y de influir en el aspecto conceptual de lo que escribían, hacía la tarea del colaborador más fácil, asumiendo el rol con orgullo e interés.

MacArthur, Ferreti, Okolo y Cavalier (2001) resaltan la visibilidad de la pantalla del computador como una de las características de los procesadores de texto que favorecen el proceso de escritura, especialmente de los niños con problemas de escritura. Señalan que la posibilidad de ver el texto en grupo, agregado al uso conjunto del teclado, facilitan la colaboración entre estudiantes.

Este aspecto también fue señalado por Barrio y Domínguez (1996) quienes concluyen que el computador hace público el proceso de escritura, y de este modo facilita el apoyo y control por parte del profesor, la colaboración entre compañeros, y proporciona elementos para la investigación sobre los procesos de escritura.

El aula integradora debe ser un espacio de aprendizaje en el que la diversidad tenga lugar y se propongan alternativas para que cada uno de los alumnos tengan posibilidades reales de aproximarse al conocimiento dentro de los límites dados por sus propias características. El computador ha sido considerado por varios autores como una herramienta que facilita el aprendizaje de las personas que presentan algún tipo de alteración, ya sea motora, sensorial o cognitiva. Algunas de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías han sido señaladas por Sevillano (1998):

- Capacidad de adaptación al ritmo de las necesidades y nivel de aprendizaje de cada alumno.
- Comunicación con otros compañeros, con el profesor, con otros ámbitos nacionales e internacionales.
- Autonomía personal en el desarrollo del trabajo.
- Interactividad.
- Retroalimentación.
- Flexibilidad y versatilidad de uso.
- Atención en la corrección de respuestas.
- Valor motivacional con sus posibilidades de sonido, movimiento, y color.
- Rapidez en el procesamiento de la información y cálculos operativos.
- Inmediatez en la evaluación de las tareas de aprendizaje.
- Excelentes simuladores de la realidad.

Los resultados de este estudio muestran una alternativa para hacer efectiva la integración de los niños con NEE al aula, combinando la incorporación de un computador al aula de clase con estrategias metodológicas que incluyen el trabajo por proyectos y el trabajo colaborativo. El computador es un recurso que ayuda a acercar a los niños a los procesos de lectura y escritura, los cuales tradicionalmente han sido los que mayor dificultad representan para los niños con NEE y los que marcan la diferencia en cuanto al éxito en los primeros años escolares.

En la medida que el mundo cambia y las nuevas tecnologías se incorporan a todas las actividades de la sociedad, la función del docente debe redireccionarse para hacer posible la idea de enseñar a aprender. En la medida que el conocimiento se dinamiza, se hace necesario un cambio en la concepción pedagógica, de tal forma que se pase del modelo memorístico a un modelo en que se inducen estrategias y destrezas para el aprendizaje de los alumnos. El maestro debe asumir entonces un rol de facilitador abriéndose a los múltiples cambios y acontecimientos que se generan en un mundo que evoluciona a gran velocidad (Fernández, 1998).

El aprendizaje dentro de una concepción socioconstructivista es concebido como el resultado de la interacción del sujeto con su entorno, lo cual incluye los símbolos e instrumentos de la cultura y las personas significativas para el niño.

Las observaciones realizadas de las intervenciones de las profesoras en las actividades de escritura manuscrita, y las anotaciones en el diario de campo referidas a la intervención de la investigadora en las actividades de escritura en el computador, permiten aproximarnos a un quinto punto de reflexión: *La mediación del maestro es parte fundamental en el proceso de apropiación de la lengua escrita por parte de los niños, es él quien genera las condiciones para que el niño tenga experiencias de escritura lúdicas, funcionales y significativas en el aula de clase.*

En este estudio las maestras organizaban y animaban a los niños a participar en las actividades de escritura manual y la investigadora las actividades de escritura en el computador. En ambos casos la mediación estuvo dirigida a dar el apoyo que cada niño necesitaba. Se dieron tres tipos de apoyo: verbal, físico y tipo señal.

49.2

49.3 *El apoyo físico fue especialmente necesario con los niños con NEE, y consistía en llevarles la mano para realizar algún trazo o para marcar alguna letra en el teclado. El apoyo tipo señal fue muy utilizado en los niveles iniciales de escritura en el computador. Se le ayudaba al niño a escribir señalándole las letras en el teclado, o si escribían siguiendo un modelo se mantenía la letra señalada en el modelo hasta que el niño la encontraba en el teclado. El nivel de apoyo verbal se utilizó especialmente con los niños que iban dominando el reconocimiento de las letras en el teclado, se les ayudaba a escribir alguna palabra diciéndole las letras; también se respondía a la pregunta muy frecuente en los niños que se interesaban por aproximarse a la escritura convencional ¿con cuál letra?.*

49.4

En este contexto el concepto de ZDP elaborado por Vygotsky adquiere significado en términos de la necesidad del maestro de ajustar la ayuda al nivel requerido por el alumno (Martí, 1997).

49.5 También es importante señalar que la interacción verbal entre el niño y el adulto fue fundamental durante el proceso de escritura. Las profesoras siempre establecían un conversatorio con los niños acerca del tema dado, rescatando así sus conocimientos previos y dándoles nueva información; también utilizaron la lectura de textos informativos para ampliar los conocimientos sobre el tema. En las actividades de escritura en el computador se animaba al niño a reproducir por escrito sus conocimientos; si esto no ocurría espontáneamente se recurría a las preguntas directas, o se les daba ideas de lo que podrían escribir. Siempre se trataba de que le asignaran significado a lo escrito.

La mediación del adulto en las actividades de escritura son fundamentales para que los alumnos puedan comprender su funcionalidad y significado; así mismo para que puedan ir adquiriendo las destrezas que les permitan dominar el instrumento utilizado, ya sea el lápiz o el computador. McLane señala con respecto a los niveles de apoyo necesarios para el dominio del lenguaje escrito:

"Parece probable que los escritores principiantes sigan necesitando de ese apoyo durante un cierto tiempo. Cuánto apoyo necesiten y durante cuánto tiempo lo necesiten, son cosas que probablemente dependan de la experiencia que cada niño tenga de la escritura, de su capacidad para escribir, de la confianza que tengan en su escritura, y de si dispone o no de pares que puedan asumir para con ellos esas funciones del adulto"
(McLane, 1990:368).

El papel del maestro es dirigir y regular las actividades del alumno en aquellos aspectos que aún no domina. El apoyo que se le ofrece debe disminuirse progresivamente, de forma que le permita al alumno construir progresivamente sus conocimientos, estimulando su autonomía para que poco a poco sea capaz de dirigir su propia actividad. Con respecto a las funciones del maestro, Martí considera que estas deben ir encaminadas a:

“Detectar e interpretar los errores del alumno proponiendo alternativas para superarlos, proponer ayudas adecuadas al nivel de competencia del alumno, basar la ayuda en los conocimientos previos del alumno y en su actividad precedente, proponer modelos de actuación para que el alumno pueda tomarlos como ejemplos heurísticos, sugerir nuevas metas y nuevas situaciones de resolución cuando decae el interés del alumno” (Martí, 1997: 105).

De acuerdo con esto el profesor debe garantizar que las tareas que realice el niño estén dentro de su ZDP y proporcionarle apoyo en cantidad y calidad ajustada a la capacidad de desempeño del niño e ir la reduciendo paulatinamente hasta que logre realizarla independientemente. Vygotsky (1989) consideraba la ZDP esencial para el aprendizaje, pues a través de ella se genera una relación de cooperación entre el niño y el adulto lo cual constituye un elemento central del proceso educativo.

Goldstein (1999) refiriéndose a la comunicación efectiva entre el adulto y el niño, señala que deben encontrar una base común de conocimientos y experiencias. Este acercamiento es el que conduce al niño a la comprensión del problema a través de enlaces con lo que ya el niño conoce. Además al encontrar una base común, ambos el adulto y el niño están requiriendo cambiar y ajustar su comprensión de la tarea durante el trabajo intelectual compartido. El profesor y el estudiante deben conectarse mutuamente, en orden a trabajar juntos productiva y exitosamente. Para que este proceso de cooperación se lleve a cabo adecuadamente Goldstein sostiene que:

“El adulto y el niño deben tener buena voluntad para mantener, soportar, y transformar sus relaciones de aprendizaje a medida que el panorama de la ZDP cambia. El proceso de andamiaje sitúa las relaciones colaborativas como una fuente directa de crecimiento cognitivo” (Goldstein, 1999:650)

Esta autora hace referencia a una dimensión análoga a la interpsicológica descrita por Vygotsky, la dimensión interrelacional, la cual define como “un espacio afectivo compartido creado por el adulto y el niño en la ZDP[...] La dimensión interrelacional facilita la entrada dentro de la ZDP, continúa durante la experiencia de la pareja en la zona, y emerge después de la experiencia de aprendizaje de manera transformada y ahondada” (ídem, p 651).

El computador en el aula puede servir como un medio dinamizador en la comunicación maestro-alumno. Como lo señala Martí “Al constituir un medio dinámico, interactivo y público, el ordenador facilita la corrección de errores y facilita también las intervenciones que consisten en ofrecer al alumno un ejemplo que pueda servirle como base para su actividad” (Martí, 1997:105).

Es importante señalar que el computador en el aula no solo facilita la mediación del profesor y otros compañeros, sino que al mismo tiempo actúa como herramienta mediadora en el proceso de aprendizaje de los alumno a través de actividades estructuradas, funcionales y significativas. Lo importante es que las actividades programadas a través de los medios informáticos permitan aprovechar las potencialidades que estos ofrecen para integrarlos a las actividades escolares. Es importante que sean tareas que permitan el trabajo colaborativo, en las cuales los alumnos puedan intercambiar opiniones, confrontar sus hipótesis, corregir sus errores, solucionar problemas y emprender proyectos reales que integren las diversas áreas del conocimiento.

5 IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

Tanto la teoría psicogenética como la teoría sociohistórica brindan los fundamentos para una propuesta didáctica en el aula de preescolar que incorpore estrategias para el acercamiento del niño a la lectura y la escritura, permitiéndole seguir su propio curso de desarrollo en interacción con los signos, herramientas y personas de su entorno.

Estas teorías han sido interpretadas en el ámbito pedagógico por diversos investigadores que han generado propuestas para trabajar la lectura y la escritura en los primeros años escolares. Kaufman, Castedo, Teruggi y Molinari (1994) realizaron una experiencia de alfabetización en el jardín de infantes y la escuela primaria, en la cual consideraron los aportes de la psicogénesis de la lengua escrita, siguiendo los trabajos iniciales de Ferreiro y Teberosky.

En esta propuesta las actividades de escritura están inspiradas en la unidad didáctica, las situaciones problemáticas que puede generar el docente y que no necesariamente están relacionadas con el tema de la unidad, y propuestas circunstanciales. Igualmente se destacan los diversos momentos de la cotidianidad del aula de preescolar que son apropiados para incorporar la lengua escrita:

- Las actividades iniciales, en las que los niños trabajan el nombre propio en el registro de asistencia.
- Las actividades de conjunto, que se pueden aprovechar, para escribir noticias o mensajes a otras personas.

- La actividad literaria, que incluye el trabajo con textos narrativos, informativos, periodísticos, etc.
- Las actividades finales, en las que los niños pueden por ejemplo utilizar registros de prestamos de material en la biblioteca.

Selmi y Turrini (1997), por su parte, señalan cuatro aspectos relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita:

- No existe un momento predeterminado para marcar el comienzo del aprendizaje de la lengua escrita, esta forma parte del mundo del niño desde muy temprano y cuando éste llega al preescolar trae consigo algún conocimiento de la misma.
- El aprendizaje se produce en situaciones reales de comunicación.
- El aprendizaje es posible cuando las actividades ofrecen gran variedad de oportunidades para experimentar el ambiente desde las diversas posibilidades perceptivas.
- El aprendizaje exige de ambientes enriquecidos en los cuales cada individuo tenga la posibilidad de vivir su complejidad a través de acciones tales como reordenar, profundizar, diferenciar y agrupar.

Fons (2000) plantea que el maestro debe organizar su aula de forma tal que facilite el uso del lenguaje escrito de manera real. De este modo mientras el alumno aprende a leer y a escribir, va experimentando las diversas funciones de la lectura y la escritura. Sugiere situaciones de aprendizaje en las cuales se generen actividades en tres direcciones básicas:

- Resolver cuestiones prácticas como pasar lista, anotar los materiales que hacen falta en el aula, llevar control de los alumnos en algunas actividades, comunicarse con las familias a través de las noticias, distribuir responsabilidades para el trabajo en grupo. Estas actividades constituyen situaciones en las que el alumno es el protagonista. El maestro debe estar atento a las múltiples situaciones prácticas que surgen en el aula para generar actividades de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita.
- Potenciar el conocimiento a través de actividades como la realización de un trabajo escrito, escribir frases, buscar información concreta. En este caso la autora considera que los proyectos de trabajo resultan muy propicios, pues a través de estos se generan verdaderos espacios de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita de manera contextualizada.
- Gozar el placer estético, por ejemplo, mirando y leyendo cuentos, inventando cuentos, leyendo poesía, elaborando textos variados, como poemas, adivinanzas, trabalenguas, etc. En este caso sugiere establecer en el aula la hora del cuento y de la poesía.

También considera importante en las actividades de lectura y escritura variar los tipos de agrupación de los alumnos. Para ello establece tres formas básicas de trabajo:

- El gran grupo. Para esta autora las actividades de lectura y escritura que se realizan con todo el grupo puede tener como finalidad la audición de un texto leído por un lector experto; dictar un escrito a la maestra o a los compañeros; acordar estrategias para la solución de problemáticas planteadas por el grupo (pedir permiso,

averiguar sobre algo, ubicar las pertenencias, etc); organizar las tareas y distribuir responsabilidades; poner en común el trabajo realizado en alguna actividad individual o en grupos reducidos.

- El grupo reducido y las parejas de trabajo. Al respecto la autora señala “la mayoría de actividades de enseñanza y aprendizaje deberían realizarse en grupos reducidos y en parejas, puesto que, por su constitución, promueven el trabajo reflexivo, facilitan la interacción cooperativa y permiten la intervención del adulto ajustada” (Fons, 2000:186).
- El individuo. Se deben plantear tareas de lectura y escritura en las que cada uno deba enfrentarse autónomamente a ellas. De acuerdo con esta autora “Cualquier actividad, ya sea en gran grupo ya sea en grupos reducidos, debe conllevar una actividad individual para que haya aprendizaje” (Idem, p. 188)

En su propuesta Fons describe una serie de materiales que considera imprescindibles en las clases de parvulario, para los inicios de la alfabetización: Libros de cuentos y de conocimientos; materiales del entorno como folletos, revistas y periódicos; hojas de papel de diversos tamaños, lápices, borradores, marcadores, etc.; pizarra y tizas; carteleras; carteles con los nombres de los alumnos; afiche con todo el abecedario; juegos de letras y palabras; computador e impresora. Con respecto a la utilidad de este último señala:

“El ordenador, además de mostrarse atractivo para los alumnos, puesto que es un instrumento propio de los adultos y socialmente bien considerado, favorece la escritura colaborativa al poder compartir el texto en el mismo momento en que se produce a través de la pantalla, facilita la revisión y la corrección, se consiguen siempre resultados atractivos a la vista dada la calidad de la impresión y favorece la conceptualización de algunas características del texto escrito. En primer lugar, cada letra

tiene identidad puesto que cada tecla es una letra que corresponde a cada impulso táctil con una respuesta visual en pantalla. En segundo lugar, la direccionalidad de la escritura de izquierda a derecha y la vuelta a la izquierda en el cambio de línea es una constante que se visualiza en la pantalla. En tercer lugar, la separación de palabras, se ve reforzada por el acto físico de pulsar la barra de espacio... Los principiantes acostumbran a escribir en el ordenador, usando cualquier procesador de textos, su nombre, listas, titulares, mensajes y pequeños textos en general” (Fons, 2000: 193).

Como puede observarse existen coincidencias en las diversas propuestas inspirado por las corrientes sociohistórica y constructivista. La constante en todas ellas es el considerar que el aprendizaje de la lengua escrita debe ocurrir en contextos reales y significativos, en donde el niño desde el principio haga un uso funcional de la misma.

La propuesta pedagógica

La idea de incluir el computador como herramienta de escritura aún no es un hecho generalizado, pero teniendo en cuenta la importancia de contextualizar el aprendizaje de la lengua escrita en el mundo real, considero necesario que se incorporen los instrumentos que comúnmente se utilicen para tal fin. El computador como tal se ha convertido en un instrumento presente en muchas de las actividades cotidianas y cada vez cobra más presencia en los hogares y las escuelas.

Una acción muy generalizada en las instituciones escolares de nuestro medio es la de dotar los colegios y escuelas con salas de informática a la que asisten los alumnos algunas horas de la semana para recibir capacitación en el manejo básico de los principales programas que se encuentran a disposición en el mercado. De este modo el

computador es visto en sí mismo como un objeto de conocimiento. Por el contrario en este estudio se plantea la incorporación del computador al aula para utilizarlo como un instrumento para el aprendizaje.

Específicamente, se propone la incorporación de un computador en el aula de preescolar como una herramienta de apoyo en el proceso de apropiación de la lengua escrita. Para ello es necesario que en el aula de clase se genere un ambiente en donde la escritura se convierta en una actividad cotidiana para los niños utilizando tanto el lápiz como el computador.

En este estudio también se consideró la importancia que en la actualidad tienen los planteamientos que a nivel mundial se han gestado en favor de una educación para la diversidad la cual busca una apertura de la escuela para brindar oportunidades educativas a todos los niños independientemente de su raza, credo, o limitaciones. Esto debe llevar paulatinamente a que todas las aulas sean susceptibles de convertirse en integradoras, es decir, que sean esos espacios en donde la diversidad sea posible no solo en el aspecto social, sino también en el desarrollo cognitivo de los sujetos con NEE.

La escritura en el aula integradora de preescolar debe asumirse como una actividad cotidiana, natural y lúdica. El niño debe tener a su disposición las diversas herramientas de escritura utilizadas en el mundo actual. La propuesta que surge a partir de esta investigación es la incorporación del computador al aula como una herramienta más al servicio del aprendizaje de los alumnos.

Se proponen unas estrategias generales, unas actividades específicas para el trabajo en el aula, y algunas de las acciones que debe llevar a cabo el profesor en el aula.

Estrategias generales

- Trabajo por proyectos: considerando los lineamientos del aprendizaje activo y del aprendizaje colaborativo, el trabajo por proyectos se convierte en una estrategia que brinda múltiples posibilidades para el desarrollo del currículo en el aula tanto de preescolar como de la educación básica y aún de la secundaria. La selección de proyectos de interés para los niños proporciona la posibilidad de establecer una relación con su mundo real a través de un aprendizaje significativo.
- La escritura como actividad lúdica: se contempla la transformación del aula en un ambiente de aprendizaje rico en posibilidades para que los alumnos se relacionen lúdicamente con la escritura utilizando diversos tipos de herramientas.
- La escritura como eje articulador de las diversas áreas de currículo: se incluyen experiencias de escritura de textos informativos, cuentos, historias de experiencias, cartas, tarjetas, noticias para un periódico o un noticiero.

- La incorporación al aula de clase de un computador con los procesadores de texto convencionales como herramienta de escritura: esta acción plantea la necesidad de dinamizar la actividad creando una estación de trabajo con el computador como herramienta de lectura, escritura, consulta y/o comunicación. A esta estación concurren los alumnos en forma individual o en pequeños grupos para desarrollar el proyecto en curso.
- La inclusión de actividades de lectura significativas, centradas básicamente en la consulta dirigida de textos informativos, la lectura de cuentos, de historias y de experiencias escritas por los mismos niños.
- La mediación del adulto en las actividades de escritura: para que los alumnos puedan comprender la funcionalidad y significado de la escritura, el maestro debe apoyar el proceso seguido por sus alumnos en los diversos momentos, facilitando los elementos técnicos y conceptuales requeridos para el dominio de las diversas funciones de la escritura y para la utilización adecuada de los instrumentos a su disposición.

Actividades específicas

Las actividades propuestas en el aula para una adecuada apropiación de la lengua escrita por parte de los alumnos deben coincidir con las funciones que tiene la escritura en el mundo real. Teniendo en cuenta esto se plantean las siguientes actividades:

- Indicar la pertenencia de un objeto: Marcar las pertenencias con el nombre propio es una actividad de escritura muy frecuente en las situaciones cotidianas del aula de clase. Por ejemplo, escribir el nombre en las hojas de trabajo y en las pertenencias, identificar el o los autores de un texto dado.
- Registrar información: el diseño de los proyectos debe contemplar la articulación de las diversas áreas del currículo y por lo tanto el manejo por parte de la alumno de información diversa que deben explorar, analizar, describir y consignar por escrito como material de lectura y aprendizaje de contenidos temáticos específicos. Teniendo en cuenta esto se propone la inclusión de registros escritos tanto manuscritos como en el computador de los temas tratados partiendo de los conocimientos previos de los alumnos, la experiencia directa, la ampliación del conocimiento a través de conversatorios dirigidos por el profesor o por expertos en el tema, la lectura de textos informativos, la observación y análisis de películas y videos.

La calidad y profundidad de los textos van a estar determinadas por el nivel del proceso de escritura y del desarrollo cognitivo en el que se encuentre el niño. Por ejemplo para el nivel preescolar un tema podría ser los medios de transporte terrestre. Partiendo de un conversatorio inicial se explora lo que los niños saben del tema a través de preguntas como ¿por qué se llaman terrestres?, ¿cuáles conocen?, ¿en que se parecen?, ¿en qué se

diferencian? Cada niño o pequeño grupo selecciona uno de estos medios y con apoyo del mediador consultan información en libros impresos o textos multimediales; dibujan y escriben un borrador sobre el tema utilizando lápiz y colores; escriben e ilustran un texto sobre el tema utilizando el computador. Para ello buscan en un banco de imágenes aquellas que ilustren mejor su tema y escriben a su modo lo que saben y han consultado sobre el tema. Una vez impresos los textos, se arma un pequeño libro sobre el tema que entra a hacer parte de la biblioteca del aula.

- Crear y expresar ideas y sentimientos: la escritura de textos narrativos en el aula de clase incluye la reescritura de cuentos o la creación de éstos en forma individual o colectiva; la narración de experiencias y la descripción de situaciones dadas.
- Enviar información y mensajes: La escritura como comunicación interpersonal es una acción que con frecuencia los niños ven realizar a los adultos que los rodean. Promover actividades de escritura de este tipo desde el aula de preescolar implica que el docente aproveche todas las oportunidades que la cotidianidad ofrece para tal fin, como la escritura de cartas o la elaboración de tarjetas de agradecimiento, petición y felicitación utilizando tanto el lápiz como el computador; el diseño y elaboración de carteles para fines específicos; y la creación de un periódico para el cual los alumnos deben escribir notas variadas.

El computador no es solo una excelente herramienta de escritura, sino que además es de gran utilidad para actividades de lectura, consulta y comunicación. Ofrece por lo tanto, posibilidades muy interesantes para el desarrollo de proyectos pedagógicos en todos los grados

escolares que integren todas las áreas del currículo. Para ello la dinámica de trabajo en el aula requiere que se establezcan turnos de rotación para su uso y la programación de diversas actividades que puedan realizarse en forma simultánea en el aula. De esta forma, un grupo de alumnos está trabajando en el computador en tareas como la consulta de algún tema utilizando textos multimediales o Internet; la creación de textos diversos; el diseño de carteles, tarjetas; la escritura de cartas para enviar por correo regular o por correo electrónico; la creación de páginas web con sus proyectos. Y los otros pueden estar realizando actividades, como consulta de textos impreso; la preparación del borrador de algún documento que pasarían posteriormente en el computador; el diseño y construcción de diversos objetos; la experimentación de fenómenos; la realización de entrevistas o conversatorios con personas relacionadas con el tema.

Acciones del profesor en el aula.

El computador es una herramienta que se caracteriza por su gran versatilidad. La incorporación del mismo al aula de clase requiere que el maestro se apropie adecuadamente de este instrumento, de forma que pueda aprovechar las potencialidades que ofrece para el desarrollo de las diversas actividades escolares. Para ello el maestro debe realizar acciones tales como:

- Fundamentar su trabajo en un modelo pedagógico activo, considerando las implicaciones que el mismo tienen en la dinámica de la relación enseñanza- aprendizaje.

- Organizar el aula de forma que permita la adecuada movilidad, el trabajo en grupo, el trabajo paralelo en diversas actividades y disponer de un estación de trabajo en donde el computador, la impresora, los programas multimediales y los demás insumos estén a disposición del los alumnos.
- Generar proyectos pedagógicos interesantes y significativos para los alumnos, que además permitan realizar una adecuada integración de las diversas áreas del currículo.
- Propiciar en el aula las condiciones para el trabajo colaborativo, de tal forma que los alumnos puedan intercambiar opiniones, confrontar sus hipótesis, corregir errores, solucionar problemas y asumir responsabilidades en el desarrollo de un tema dado.
- Servir de mediador en el aprendizaje de sus alumnos, dando el apoyo oportuno y apropiado a las necesidades y condiciones de sus alumnos. Del mismo modo debe detectar el nivel de desarrollo de sus alumnos en cada una de las áreas para establecer grupos de trabajo en donde la mediación entre pares sea efectiva.

6 CONCLUSIONES

El estudio de caso realizado permitió hacer un seguimiento sistemático de las actividades de escritura realizadas con dos herramientas diferentes (el lápiz y el computador) en un aula integradora de preescolar a través de la observación participante, la evaluación de la escritura en tres momentos diferentes del año escolar, y el análisis de las muestras de escritura realizadas por los niños con ambas herramientas. La triangulación de los datos recopilados con estas tres técnicas, y la triangulación de los tres momentos de la prueba de escritura permitieron hacer un análisis individual del proceso de apropiación de la lengua escrita seguido por los nueve alumnos.

Si bien un estudio de caso no presenta posibilidades de generalización de los hallazgos, si permite ilustrar con detalle un fenómeno observado. Considerando que el objeto de estudio de esta investigación fue el proceso de apropiación de la lengua escrita con el computador como herramienta de escritura, se hacía necesario realizar un estudio longitudinal del proceso seguido por los niños durante un año escolar. La información recopilada y el análisis de los datos, comparados con estudios realizados acerca del mismo proceso pero utilizando las herramientas convencionales de escritura (papel y lápiz), permitieron realizar una aproximación descriptiva del camino seguido por los niños en su escritura utilizando tanto el computador como el lápiz. Además de caracterizar este proceso en niños con y sin NEE en un aula integradora de preescolar.

Esta aproximación puede ser el punto de partida para estudios posteriores que permitan ampliar el número de casos analizados, y construir un conocimiento que nos permita incorporar el computador al aula de clase desde el

preescolar como herramienta de escritura, teniendo un conocimiento claro de las posibilidades y limitaciones que ofrece esta herramienta en el proceso de apropiación de la lengua escrita.

El conocimiento debe construirse paso a paso, observando, analizando, comparando y ampliando progresivamente el foco de estudio. Las pocas investigaciones que se hallaron en este campo, más que desechar la idea de continuar con el estudio, generó un reto particular por indagar y encontrar los puntos de coincidencia entre el proceso de escritura manual, y la escritura utilizando el computador.

Es necesario conocer a fondo las posibilidades y desventajas que ofrecen las nuevas tecnologías, particularmente el computador en el aprendizaje escolar. En este ámbito se ha considerado poco conveniente el uso del computador como herramienta de escritura inicial. Existe el temor de que debido a ello los niños no aprendan a escribir manualmente y que además no desarrollen los procesos motrices adecuados. En este estudio se constató como ambos procesos de escritura, manual y en el computador, pueden coexistir, e incluso influirse mutuamente. Por ejemplo la disposición completa de las letras del alfabeto que ofrece el teclado del computador, brinda información a los niños para su escritura manual.

Los resultados de este estudio permiten concluir lo siguiente, con respecto a las preguntas de investigación planteadas:

Las características de la escritura en el aula integradora de preescolar

- En este estudio se ha evidenciado el proceso a través del cuál la escritura fue asumida como una actividad cotidiana, natural y lúdica en el aula integradora de preescolar observada. Los niños escribían con naturalidad utilizando tanto el lápiz como el computador en acciones tales como: registrar la información que recopilaban de un texto dado, o los conocimientos que tenían o iban adquiriendo de un tema propuesto; crear y expresar ideas y sentimientos a través de la escritura de cuentos individuales y colectivos, narración de experiencias y descripción de situaciones; enviar información y mensajes utilizando la escritura para la comunicación interpersonal, escribiendo cartas de agradecimiento, petición, o felicitación, diseñando carteles para vender un producto y generando noticias para un periódico y un noticiero; indicar la pertenencia de un objeto, marcando las pertenencias con el nombre propio.
- Lo importante para destacar aquí, es que los niños observados mostraron interés y disfrutaron las actividades de escritura tanto con lápiz como con el computador. Cuando la escritura no se les presenta a los niños como una actividad académica tediosa o difícil, sino a través de acciones lúdicas, buscan a través del juego formas de representar sus ideas y pensamientos a través de sus escritos, armando conjeturas para descubrir claves para aproximarse a la escritura convencional.
- El preescolar por tanto debe ser ese lugar donde el niño tenga todas las posibilidades de mantener un contacto positivo con la lengua escrita, que le permita construir un conocimiento real y significativo de la misma.

La introducción del computador como herramienta de escritura en el aula de preescolar.

- La incorporación del computador como herramienta de escritura en el aula de preescolar y la conversión de la misma en un espacio en el que se construye socialmente la lengua escrita exige del profesor cambios en el pensar y actuar, en la metodología, en los ritmos y espacios del aula. Difícilmente en un contexto escolar en el que se aborde el aprendizaje como transmisión de conocimientos puede aprovecharse las posibilidades que ofrece un computador para apoyar el abordaje de las diferentes áreas de conocimiento. Por ello se deja planteada claramente la necesidad de convertir el aula de clase en un espacio para el aprendizaje activo, en el cual se puedan incorporar las modalidades de trabajo por proyectos y aprendizaje colaborativo y en el cual el rol del maestro se redefina en términos de la mediación que pueda brindar al aprendizaje de sus alumnos.
- La escritura puede ser asumida como una actividad cotidiana, natural y lúdica en el aula de preescolar. En este contexto el computador debe ser parte de las herramientas de escritura con que pueden contar los niños para experimentar sus primeros intentos como escritor activo. Los niños tienen la posibilidad de ver, cada vez con más frecuencia, a los adultos escribir utilizando el computador, o minimamente los han observado alguna vez utilizar una máquina de escribir. El efecto que esto tiene para los niños pudo ser observado en este estudio en los primeros intentos de escritura de los participantes, los cuales trataban de imitar el acto de mecanografiar,

moviendo los dedos rápidamente sobre el teclado. Este acto emula aquello que con frecuencia observamos cuando se le entrega un lápiz al niño y trata de imitar la acción de escribir realizando garabatos continuos o discontinuos (dependiendo del tipo de escritura –cursiva o imprenta- que intenta imitar) en el papel. El niño trata de imitar básicamente dos componentes del acto de escritura; el acto motor que percibe en forma global (movimiento de la mano sobre el papel o movimiento de los dedos sobre el teclado), y el resultado de tal acción (marcas en el papel, o líneas de caracteres en pantalla).

- Los niños se apropian naturalmente de los instrumentos que su cultura les proporciona para la comunicación escrita. Pero es importante considerar que ningún instrumento como tal puede garantizar mejores o más rápidos resultados en el aprendizaje de la escritura. Se requiere de un ambiente planeado, diseñado y enriquecido para la vivencia real y significativa de experiencias de escritura.
- El proceso de apropiación de la lengua escrita utilizando el computador parece seguir un camino similar al que se ha ilustrado con el uso del lápiz como herramienta. Las diferencias más importantes se producen en el nivel inicial, dado que el punto de partida de la experiencia de escritura es diferente cuando se utiliza el lápiz o el computador. Cuando el niño escribe con lápiz la etapa inicial es el garabateo, no hay una diferenciación entre dibujo y escritura; requiere de cierto tiempo para llegar a la representación de la escritura utilizando las letras convencionales. Con el computador, por el contrario, el proceso comienza con la utilización de las letras, números y signos disponibles en el teclado. A medida que avanza el proceso, las diferencias se hacen menos visibles; los niños con ambas herramientas tratan de aproximarse a la escritura convencional ensayando diversas hipótesis para darle sentido a sus escritos.
- Es importante, sin embargo, resaltar que el computador presenta ventajas visibles en el transcurso del proceso. En primer lugar la actividad motora se simplifica con el uso del computador; la acción de oprimir una tecla implica coordinar movimientos más simples de

los requeridos para el dibujo de una letra en el papel. Esto se hace especialmente visible en la escritura que realizan los niños con NEE, para quienes el lápiz resulta ser un instrumento de gran complejidad para la escritura.

En segundo lugar, el nivel de verbalización durante la escritura es mayor con esta herramienta, parece ser que los niños al estar menos preocupados por la forma de los trazos, se centran más en el contenido del escrito. Durante este estudio no se observó a ningún niño acompañar verbalmente su escritura manual, frecuentemente durante esta actividad conversaban entre sí, pero su conversación no necesariamente estaba relacionada con su escrito. En el computador por el contrario se observó en varias oportunidades a diferentes niños expresar sus ideas en voz alta mientras marcaban letras al azar en el teclado.

En tercer lugar las virtudes del procesador de texto para la edición y diseño de la página hacen de esta una herramienta de escritura más atractiva. Para los niños de nivel preescolar se encuentran en el mercado programas que incluyen procesadores de texto simplificados para facilitarles su manejo. Sin embargo en este estudio se pudo comprobar que los procesadores de texto que existen en el mercado (por ejemplo "Word"), y que utilizan las personas mayores en sus actividades cotidianas, pueden ser utilizados por los niños más pequeños con la mediación del adulto; ellos fácilmente se apropian de sus componentes y se familiarizan con los íconos y las funciones básicas que pueden realizar con estas herramientas.

El computador como instrumento de mediación en la escritura de los niños con NEE.

- En el aula de preescolar observada, los tres niños con NEE integrados participaron por igual en todas las actividades programadas de acuerdo con sus posibilidades. En las actividades de escritura con lápiz se observa que esta herramienta resulta particularmente difícil para los dos niños con parálisis cerebral (PC).
- La escritura en el computador, aunque también exige cierto control y freno del movimiento, simplifica mucho el acto motor requerido y facilita el acercamiento de los niños con NEE a la lengua escrita.

- Las características propias del computador, con un dispositivo como el teclado, hacen que la aproximación a la escritura convencional ocurra desde el primer contacto del niño con la herramienta. Esto explica en gran medida la diferencia en la motivación de estos niños por la escritura con uno y otro instrumento. El aprendizaje de la escritura manuscrita en muchas ocasiones ha representado muchos de los fracasos escolares de los niños con NEE y el rechazo de estos por tales actividades. Por el contrario, en este estudio a los niños mostraron una gran motivación por realizar actividades de escritura utilizando el computador.
- La disposición de una pantalla y un teclado, facilita la mediación y la colaboración en las actividades de aprendizaje de la escritura. El uso del computador como dispositivo de escritura favoreció de manera especial la mediación de un compañero más capaz en las actividades de escritura de los alumnos con NEE. Las posibilidades que brindan la pantalla y el teclado para el trabajo conjunto facilitan la tarea del colaborador, el cuál asumía el rol con orgullo e interés. El niño que brindaba el apoyo señalaba la letra adecuada al niño con NEE, le ayudaba a borrar cuando se equivocaba, le daba apoyo físico para facilitarle el control de los movimientos motores cuando era necesario, y también influía en el aspecto conceptual del texto que conjuntamente escribían.

Las características de la mediación del maestro en las actividades de escritura.

- *En este estudio también se corroboró en las diversas observaciones realizadas durante el año escolar, la importancia de la mediación del maestro en las actividades de escritura con ambas herramientas. Es el maestro el responsable de planear, organizar y orientar las actividades que posibiliten a los alumnos tener experiencias de escritura lúdicas, funcionales y significativas en el aula de clase.*
- *La mediación debe estar dirigida a dar el apoyo que cada niño necesita. En este estudio se definieron tres tipos de apoyo: verbal, físico y tipo señal. Y se destacó la importancia de la interacción verbal entre el niño y el adulto*

durante el proceso de escritura. Es a través de ésta como el niño logra reproducir por escrito sus conocimientos y darle significado a lo escrito.

- *La mediación del adulto en las actividades de escritura son fundamentales para que los alumnos puedan comprender su funcionalidad y significado; así mismo para que puedan ir adquiriendo las destrezas que les permitan dominar el instrumento utilizado, ya sea el lápiz o el computador.*

49.6

49.6.1.1 Para finalizar es importante destacar que la incorporación del computador al aula de clase genera múltiples posibilidades para el aprendizaje de los alumnos. En este estudio la atención estuvo centrada en su utilidad como herramienta para el desarrollo de la escritura en los niños de preescolar. Se espera a partir de los resultados obtenidos dejar un espacio abierto para avanzar en esta línea de investigación y construir un cuerpo teórico que sustente el proceso de construcción de la lengua escrita utilizando el computador.

ANEXOS

ANEXO 1

Prueba de conocimientos previos acerca de la lectura y escritura

PRUEBA DE CONOCIMIENTOS PREVIOS ACERCA DE LA LECTURA Y ESCRITURA

NOMBRE: _____ EDAD: _____

FECHA: _____ EVALUADOR: _____

1. LECTURA

1.1. PORTADORES DE TEXTO

Se presentan uno a uno diferentes materiales de lectura tanto impresos como multimediales. En todos los casos se propone al niño que lea lo que dice en el texto: "Lee lo que dice aquí..... ó ¿Qué crees que dice en este texto?"

Nº	MATERIAL	MATERIAL IMPRESO	MATERIAL DESPLEGADO EN PANTALLA
1	Libro de cuentos		
2	Tomo de enciclopedia		
3	Periódico		
4	Receta de cocina		
7	Cuento multimedial		
8	Enciclopedia multimedial		
9	Página de periódico desplegada en pantalla		
10	Receta de cocina desplegada en pantalla		

1.2. MANEJO DE MATERIAL IMPRESO

Simultáneamente con los ítems 1 (cuento) y 7 (cuento multimedial) del apartado anterior se observan los siguientes aspectos:

Nº	INDICADORES	CUENTO IMPRESO	CUENTO MULTIMEDIAL
1	Identifica la posición correcta del texto (sólo para cuento impreso)		
2	Identifica el título del texto		
3	Ubica en la página donde se debe leer		
4	Hojea ordenadamente las páginas		
5	Ubica en la página el lugar donde comienza el texto		
6	Sabe ubicar donde termina la lectura		
7	Predice lo que dice el texto		
8	Utiliza la direccionalidad arriba - abajo en la lectura		
9	Utiliza la dirección izquierda - derecha en la lectura		
10	Utiliza la estructura literaria propia del texto.		

1.3. RECONOCIMIENTO DEL TEXTO ESCRITO

Se presentan una serie de 20 tarjetas en las cuales aparecen letras, números, palabras de diferente longitud y tipo de letra. Se propone a los niños que las organicen en dos grupos, en uno debe colocar las que se pueden leer y en el

otro las que no se pueden leer. Cuándo ubica una en el primer grupo, se pregunta “¿Qué dice?” y cuando la ubica en el segundo grupo se pregunta “¿Por qué no se puede leer?”

Se repite la misma actividad pero con las tarjetas desplegadas en pantalla. Para organizarlas, el niño las ubica en la columna de las que se pueden leer o en la columna de las que no se pueden leer haciendo uso del mouse.

Nº	50 TARJETAS	MATERIAL IMPRESO SE PUEDE LEER?		EN PANTALLA SE PUEDE LEER?	
		SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?	SI ¿QUÉ DICE?	NO ¿POR QUÉ?
1	A				
2	t				
3	7				
4	3				
5	la				
6	PE				
7	ea				
8	AS				
9	Oso				
10	dos				
11	tra				
12	Mamá				
13	50.1 Papá				
14	palo				
15	kilo				
16	MARAVILLA				
17	fabuloso				

18	50.2 AAAAAAA				
19	mmmm				
20	185058				

1.4. LECTURA CON IMAGEN

Se presenta una serie de tarjetas impresas y desplegadas en pantalla, en las cuales aparece una imagen y una palabra o frase. Se le pregunta al niño: “¿Dónde hay algo para leer?” Puede señalar la imagen o el texto y se le pregunta “¿Qué dice?”

Nº	TARJETAS	51 IMAGEN	MATERIAL IMPRESO		MATERIAL EN PANTALLA	
			SEÑALA		SEÑALA	
			DIBUJO	TEXTO	DIBUJO	TEXTO
1	Pelota	Pelota				
2	Plato	Pocillo y plato				
3	Naranjo	Árbol				
4	Juguete	Oso				
5	Policía	Policía de transito				
6	Pipa	Perfil de hombre				

		fumando pipa				
7	El pato nada	Pato en el agua				
8	El tigre corre	Tigre corriendo				
9	Paco rema en el río	Paisaje marino con un niño remando.				
10	La ranita salió de paseo	Rana estática				

2. ESCRITURA

2.1. ESCRITURA DE PALABRAS

Se pide al niño que escriba, como él crea, una serie de 10 palabras, primero con papel y lápiz y después en el computador.

Nº	51.1.1.1.1.1.1	ESCRIBE CON PAPEL Y LÁPIZ	ESCRIBE CON COMPUTADOR
1	Sol		

Nº	51.1.1.1.1.1.1	ESCRIBE CON PAPEL Y LÁPIZ	ESCRIBE CON COMPUTADOR
2	Pan		
3	Mamá		
4	Papá		
5	Pelota		
6	Mariposa		
7	Elefante		
8	Hormiga		
9	Pato		
10	Patos		

2.2. ESCRITURA ESPONTANEA

Se anima al niño a escribir tanto con papel como con el computador, sobre un tema dado, por ejemplo: el animal que más le gusta. Una vez escrito se le pide que lea y el examinador hace la transcripción.

Transcripción del texto en papel:

Transcripción del texto en computador:

2.3. ESCRITURA DEL PROPIO NOMBRE

Se anima al niño para que escriba su nombre tanto en papel como en el computador; una vez escrito se le pide que lo lea señalando el texto.

Observaciones de la escritura en papel:

Observaciones de la escritura en computador:

2.4. CODIFICACIÓN ESCRITA DE IMÁGENES

Se presenta una serie de 12 imágenes tanto en papel como en el computador, para que debajo de cada una de ellas escriba la palabra correspondiente:

N o	IMAGENES	ESCRIBE EN PAPEL	ESCRIBE EN COMPUTADOR
1	Sol		

N o	IMAGENES	ESCRIBE EN PAPEL	ESCRIBE EN COMPUTADOR
2	Oso		
3	Pez		
4	Vaca		
5	Cama		
6	Niño		
7	Caballo		
8	Pelota		
9	Pájaro		
1 0	Elefante		
1 1	Camiseta		
1 2	Bicicleta		

CONCLUSIONES

Nivel de conceptualización

ANEXO 2

51.1.2 SEMINARIO DE PRACTICA

SEMINARIO DE PRACTICA 1/2000
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DE MAESTROS INTEGRADORES DE NIVEL PREESCOLAR

OBJETIVO

Brindar a las estudiantes en formación docente los elementos teóricos-prácticos necesarios para cualificar su práctica pedagógica.

METODOLOGÍA

Se utiliza una adaptación del seminario alemán, bajo la modalidad de lecturas dirigidas, la cual comprende cuatro momentos:

1. Lectura y análisis del protocolo de la sesión anterior que permite recobrar la memoria del tema, corroborar niveles de comprensión y dudas acerca del mismo.
2. Activación de esquemas a través de un conversatorio general sobre el tema
3. Discusión del texto guía con referencia a las guías de lectura..
4. Ejercicio de aplicación práctica

51.2 51.3 TEMA	SUBTEMA	TEXTO SUGERIDO	51.3.1.1 N°
TEORIA SOCIOHISTORICA DE VIGOTSKY	LA CONCEPCIÓN SOCIOCONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Vigotsky, L.S. (1989) Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En: El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona: Critica. Pp. 123-158 	1
	PRINCIPIOS FUNDAMENTALES	<ul style="list-style-type: none"> • Carretero, M. (1996) “Piaget, Vigotsky y la Psicología Cognitiva”. En: Introducción a la Psicología Cognitiva. Buenos Aires: AIQUE. Pp. 175-197 	2
	51.3.2 ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO	<ul style="list-style-type: none"> • Onrubia, J. (1996) “Enseñar: Crear Zonas de Desarrollo Próximo Intervenir en ellas”. En: Coll, C. Et al (1996) El Constructivismo en el Aula. Barcelona: Graó. Pp. 101-124. 	3
LA LENGUA ESCRITA	LA LECTURA Y LA ESCRITURA DESDE EL SOCIOCONSTRUCTIVISMO	<ul style="list-style-type: none"> • Vigotsky, L.S. (1989) “La Prehistoria del Lenguaje Escrito”. En: El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona: Critica. Pp. 159-178. 	4

51.2 51.3 TEMA	SUBTEMA	TEXTO SUGERIDO	51.3.1.1 N°
	51.3.3 PERSPECTIVAS TEORICAS	<ul style="list-style-type: none"> • McCarthey, S.J. y Raphael, T.E. (1994) "Perspectivas de la Investigación Alternativa". En: Irwin, J. Y Doyle, M.A. (comp.) Conexiones entre Lectura y Escritura. Buenos Aires: AIQUE. Pp. 18-50. 	5
	51.3.4 NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Goodman, Y. "El Desarrollo de la Escritura en Niños muy Pequeños". Pp. 107-127- • Ferreiro, E. "Los proceso constructivos de apropiación de la escritura". Pp. 128-154. • Teberosky, A. "Construcción de escrituras a través de la Interacción Grupal". Pp. 155-178. <p>Los tres textos en: Ferreiro, E. Y Gómez Palacio, M. (comp.) (1982) Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura.</p>	6 7
INFORMÁTICA Y EDUCACIÓN	51.3.5 ASPECTOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Mena Merchan, B., Marcos Porras, M. Y Mena Marcos, J.J. (1996) Didáctica y nuevas tecnologías en educación. Madrid: Escuela Española. Pp. 85-85-101. 	8

51.2 51.3 TEMA	SUBTEMA	TEXTO SUGERIDO	51.3.1.1 N°
	51.3.6 LOS PROCESADORES DE TEXTOS Y GRÁFICOS	<ul style="list-style-type: none"> • Peña Borrero, L.B. (1997) Lectores, ratones e hipertextos. Memorias tercer Congreso Nacional de Lectura: Lectura y Nuevas Tecnologías. Pp. 89- 112. • Tolchinsky, L. (1997) Correlatos no tecnológicos de las nuevas tecnologías. Memorias tercer Congreso Nacional de Lectura: Lectura y Nuevas Tecnologías. Pp. 113-129. 	9
	51.3.7 LOS TEXTOS EN FORMATO MULTIMEDIAL	<ul style="list-style-type: none"> • Caja Francisco, J. y González Ramos, J.M. (1998) ¿Educación visual y plástica...digital? Rev. Aula de Innovación Educativa, N°73-74. Pp. 6-7 • Cabanellas, I. (1998) Las nuevas tecnologías en educación infantil. Rev. Aula de Innovación Educativa, N°73-74. Pp. 8-10. • Salas Busquets, M. Y Fonoll Salvador, J. (1998) Del garabato a la creación de dibujos animados con ordenador. Rev. Aula de Innovación Educativa, N°73-74. Pp. 19- 21 	10

51.2 51.3 TEMA	SUBTEMA	TEXTO SUGERIDO	51.3.1.1 N°
EDUCACIÓN PREESCOLAR	LEGISLACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Orientaciones para la comprensión y aplicación de la Ley General de Educación en el Nivel Preescolar,. SEDUCA, 1997. Pp. 3-18 • Hacia la comprensión del nivel de educación preescolar desde el espíritu de la Ley General de Educación. MEN, 1996. 	11
	ASPECTOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Danoff, J., Breitbart, V. Y Barr, E. (1996) Iniciación con los niños. México: Trillas. Pp. 11-57, 77-114. 	12
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	DEFINICIÓN Y ASPECTOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Bautista Jiménez, R. (1993) Necesidades Educativas Especiales. Grabada: Aljibe. Pp. 11-21. • Ministerio de Educación y Cultura de España (1990) Las Necesidades educativas especiales en la reforma del sistema educativo. Madrid: Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Pp. 9-18, 85-95. 	13

51.2 51.3 TEMA	SUBTEMA	TEXTO SUGERIDO	51.3.1.1 N°
	EL RETARDO MENTAL: ASPECTOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Verdugo, M.A. y Jenaro, C. (1997) Retraso Mental; definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid: Alianza. Pp. 21- 37 	14
	51.3.8 EL NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN	<ul style="list-style-type: none"> • López Melero, M. (1999) Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down. Málaga: Aljibe. Pp. 27-108 • Guerrero López, J.F. (1995) Nuevas perspectivas en la educación e integración de los niños con Síndrome de Down. Barcelona: Paidós. • Pueschel, S.M. (1997) Síndrome de Down: Hacia un futuro mejor. Barcelona: Masson. • Florez. J. Y Troncoso, M.V. (1997) Síndrome de Down y educación. Barcelona: Masson. 	15
	DESARROLLO COGNITIVO EN EL RETARDO MENTAL.	<ul style="list-style-type: none"> • Verdugo Alonso, M.A. (1995) Procesos cognitivos en las personas con retraso mental. Verdugo Alonso, M.A. (dir.) Personas con discapacidad. Madrid; Siglo XXI. Pp. 619-676 	16

51.2 51.3 TEMA	SUBTEMA	TEXTO SUGERIDO	51.3.1.1 N°
	51.3.9 OTRAS PATOLOGÍAS:	<ul style="list-style-type: none"> • Canca Vázquez, I. (1993) Hiperactividad: evaluación y tratamiento. Bautista Jiménez, R. (1993) Necesidades Educativas Especiales. Grabada: Aljibe. Pp. 161-185 • Bernardo García, T. y Martín Rodríguez, C. (1993) El niño y la niña autistas. Bautista Jiménez, R. (1993) Necesidades Educativas Especiales. Grabada: Aljibe. Pp. 251-271. • Gil Muñoz, J.L., González Blasco, G.M. y Ruiz Suárez, M.J. (1993) Deficientes motóricos II: Parálisis cerebral. Bautista Jiménez, R. (1993) Necesidades Educativas Especiales. Grabada: Aljibe. Pp.295-317. 	17
INTEGRACIÓN ESCOLAR	51.3.10 PRINCIPIOS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> • Van Stenlandt, D. (1992) La integración de niños discapacitados a la educación común. Santiago de Cali: UNESCO/OREALC. Pp. 13-39. 	18

51.2 51.3 TEMA	SUBTEMA	TEXTO SUGERIDO	51.3.1.1 N°
	<ul style="list-style-type: none"> • LA INTEGRACIÓN EN EL MUNDO • LA INTEGRACIÓN EN COLOMBIA 	<ul style="list-style-type: none"> • Bautista Jiménez, R. (1993) Necesidades Educativas Especiales. Grabada: Aljibe. Pp. 23-37. • Ministerio de Educación Nacional. Decreto 2082 de 1996. • Correa Álzate, J.I. (1999) Integración escolar para población con necesidades educativas especiales. SantaFé de Bogotá: Aula Abierta Magisterio. Pp. 25-30. 	19
	<ul style="list-style-type: none"> • EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD • VIGOTSKY Y LA EDUCACIÓN ESPECIAL 	<ul style="list-style-type: none"> • López Melero, M. (1999) Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down. Málaga: Aljibe. Pp. 139-172. • Vigotsky, L.S. (1997) Acerca de la psicología y la pedagogía de la defectividad infantil. Obras Escogidas V; Fundamentos de Defectología. Madrid: Visor. Pp. 73-95. 	20

SEMINARIO DE PRACTICA 2/2000
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

MODULO 1
 LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

51.4 TEMA	TEXTO SUGERIDO	51.4.1.1 ACTIVIDAD	51.4.1.2 Nº
Planteamiento del problema	Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. Y Baptista Lucio P. (1998) Metodología de la Investigación. México: MCGRAW-HILL. Cap. 1 y 2	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar por capítulos el texto correspondiente a una tesis • Lectura y análisis de tesis • Organizar un texto presentado en párrafos separados. • Elementos teóricos 	1
Los objetivos y las preguntas de investigación		<ul style="list-style-type: none"> • Revisión del planteamiento del problema. • Lectura y análisis de ejemplos • Elementos teóricos 	2
La justificación de la investigación		<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de los objetivos • Preguntas de investigación, lectura y análisis de ejemplos • Elementos teóricos 	3

51.4 TEMA	TEXTO SUGERIDO	51.4.1.1 ACTIVIDAD	51.4.1.2 N°
Marco teórico: <ul style="list-style-type: none"> • Obtención de información • Referentes 		<ul style="list-style-type: none"> • Elementos teóricos • Revisión de las preguntas de investigación • Lectura y análisis de ejemplos 	4
		<ul style="list-style-type: none"> • Revisión general de los componentes del proyecto de practica. • Elementos teóricos 	5
		<ul style="list-style-type: none"> • Lectura y análisis de ejemplos • Revisión de la tabla de contenido del proyecto. • Realizar reseñas bibliográficas de diversas fuentes. • Ejercicio de reescritura de un texto dado: la síntesis, el parafraseo, la copia textual. 	6
El método cualitativo en la investigación educativa	Briones, G. (1998) El uso de los métodos cualitativos en las ciencias sociales. Santafé de Bogota: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Documento.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	7
Diseño cualitativo Vs diseño cuantitativo		<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	8

51.4 TEMA	TEXTO SUGERIDO	51.4.1.1 ACTIVIDAD	51.4.1.2 N°
Los instrumentos de la investigación cualitativa		<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de definición del diseño metodológico del proyecto. • Elementos teóricos 	9
		<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de definición de los instrumentos del proyecto • Lectura y análisis de ejemplos • Elementos teóricos 	10
Métodos de recolección de datos	Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata. Pp. 124-210	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	11
Análisis de los datos		<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de observaciones realizadas en el aula. • Análisis del texto • Elementos teóricos 	12
La triangulación de resultados		<ul style="list-style-type: none"> • Revisión del diseño metodológico del proyecto • Análisis y síntesis del tema • Ejercicio de triangulación 	13
El trabajo de campo	De Tezanos, A. (1998) Una etnografía de la etnografía. Santafé de Bogotá: Antropos. Pp. 41-	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	14

51.4 TEMA	TEXTO SUGERIDO	51.4.1.1 ACTIVIDAD	51.4.1.2 Nº
La entrevista y el análisis documental	142	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema • Ejercicio de análisis de producciones escritas de los alumnos 	15
El diario de campo		<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y síntesis del tema • Aplicación práctica 	16
Estudio de casos	Stake, R.E. (1998) Investigación con estudio de casos. . Madrid: Morata.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	17
		<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	18
		<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de un ejemplo de estudio de caso 	19

MODULO 2
LA LENGUA ESCRITA

51.5 TEMA	TEXTO SUGERIDO	51.5.1.1 ACTIVIDAD	51.5.1.2 Nº
Fundamentos teóricos del constructivismo.	<ul style="list-style-type: none"> • Ferreiro, E. Y Teberosky, A. (1988) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Introducción México: Siglo XXI. Pp. 13-47 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	21
El análisis de la escritura infantil.	<ul style="list-style-type: none"> • Ferreiro, E. Y Gómez P, M. (1982) Análisis de las perturbaciones en el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura. México. 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema • Aplicación práctica 	22
Los niveles de conceptualización. Características convencionales del grafismo		<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	25
Características formales del grafismo: cantidad y variedad	<ul style="list-style-type: none"> • Ferreiro, E. Y Teberosky, A. (1988) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Caps. II y VI México: Siglo XXI. Pp. 13-47 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	26
Evolución de la escritura		<ul style="list-style-type: none"> • Presentación del texto • Análisis y síntesis del tema 	27

51.5 TEMA	TEXTO SUGERIDO	51.5.1.1 ACTIVIDAD	51.5.1.2 Nº
Escritura y NEE	<ul style="list-style-type: none"> Roca, N., Simó, R., Solsona, R., Gonzalez, C. Y Rabassa, M. (1995) <i>Escritura y necesidades educativas especiales; teoría y practica de un enfoque constructivista.</i> Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. Cap 4, pp 127-139 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación del texto Análisis y síntesis del tema 	28
	<ul style="list-style-type: none"> Rueda, R. (1993) <i>Desempeño asistido en la enseñanza de la escritura a los alumnos con necesidades especiales.</i> En L.C. Moll (compilador) <i>Vigotsky y la educación.</i> Buenos Aires: AIQUE. Pp. 461-486 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación del texto Análisis y síntesis del tema 	29
	<ul style="list-style-type: none"> Rosa, A. (1997) <i>De la defectología de Vigotsky a la educación personalizada y especial.</i> En A. Álvarez (editora) <i>Hacia un currículo cultural; la vigencia de Vigotsky en la educación.</i> Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. Pp 147- 158 	<ul style="list-style-type: none"> Presentación del texto Análisis y síntesis del tema 	30

ANEXO 3
MUESTRA DEL DIARIO DE CAMPO

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

52 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 1
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo

1.1.1 FECHA: febrero 16/00 MIERCOLES

HORA DE INICIO: 8:30 a.m.

52.1 DIARIO DE CAMPO

8:30 a.m.

Hoy es el primer día, encuentro a los niños en el salón, con las dos profesoras. Los niños están sentados distribuidos en dos mesas de diferente tamaño. Son 8 niños en total (4 hombres y 4

mujeres, 2 con NEE 1 SD y 1 PC) Me saludan por sugerencia de P1 quien me presenta al grupo como otra profe. P1 aprovecha la oportunidad para recordarles los nombres de ellas, los niños repiten el nombre de las profesoras y el mío, después P1 les pregunta de nuevo y se les había olvidado el nombre de P2, entonces repiten de nuevo. Hasta que alguno dice cada nombre.

P2 dirige la canción de saludo, la canta, mientras los niños siguen sentados en las mesas. P1 los anima a pararse, hacen una ronda en la que me incluyó y cantamos varias veces la canción. Todos participan menos H (niño con Síndrome de Down), intento llevarlo a la ronda pero se rehúsa, P1 lo invita pero no accede.

P1 dirige una dinámica para que cada niño diga su nombre ("manzanita del Perú como te llamas tú...?", cuando el niño responde, le cantan "cómo estás fulanito cómo estás", para que responda "muy bien") Todos responden, a L (niña con Parálisis Cerebral) no se le oye, H responde "puta", P1 dice ay que pesar se le olvidó el nombre, D una niña que esta a su lado dice "Hernán", él se ríe. P1 dice "ahora le volvemos a preguntar a ver si lo recuerda", continúa la ronda y al final vuelve a preguntarle y responde correctamente.

9:00 a.m.

Cuento narrado: P2 les narra un cuento, los niños están sentados en las mesas, ella gira alrededor de ellas mientras lo narra, hace preguntas para que se anticipen a lo que está contando. P1 participa haciendo comentarios sobre la narración. Terminado el cuento P1 les muestra una ilustración donde aparecen los personajes del cuento, señala uno de los personajes (Simón), no recuerdan su nombre, pero A identifica a la bruja. P1 les muestra los otros personajes y sin hacer mucho más énfasis en la comprensión o en el recuento del cuento les propone colorear la imagen.

P1 reparte las hojas y coloca una caja de colores por mesa. Cada uno escoge un color y comienza su trabajo. Me siento en la mesa donde trabajan A, M, SA, K. Le pregunto a A "Qué estás coloreando?", responde "a la bruja buena" (realmente esta coloreando a Simón). En ese momento llega la asesora del proyecto (AA) con dos terapeutas físicas, para que vean a L. Ellas estarán trabajando algunas horas de la semana con la niña. La observan coloreando y sugieren que se le coloque un rollito de cinta en la parte inferior del lápiz para que mejore la pinza. Observo a H muy concentrado coloreando, muestra su trabajo a los niños de la mesa, D le señala algo que le falta colorear, vuelve entonces a la actividad coloreando donde D le ha señalado, esto lo repite en dos oportunidades. También le muestra su trabajo a P1, quién (sin ninguna expresión de satisfacción por el trabajo que estaba viendo) le señala en la hoja lo que le falta por colorear, H vuelve a la actividad. Salgo del salón busco a la terapeuta y le pido que me explique bien la cantidad de cinta que se le coloca para preparar una caja de colores especialmente para L. Me sugiere que mejor le ponga plastilina. Le organizo dos colores, mejora un poquito la presión pero sin hacer pinza, H al ver la plastilina en el lápiz lo coge le quita la plastilina y lo tira. S se pone a armar cosas pegando dos lápices.

9:30 a.m.

Salgo del aula pues me necesita AA. P1 me busca y me muestra el color para L, con cinta de enmascarar me pregunta si así es suficiente, le contesto que creo que sí, que la que debe ver eso es la terapeuta y que hay que calcular viendo la presión que hace la niña.

Me quedo fuera del aula, bajo con AA, para mirar lo de la media mañana. Cuando vemos lista la mesa llamamos a P1 para que bajen los niños a la media mañana.

9:50 a.m.

Media mañana, ayudo a organizar los niños en el comedor y los dejo allí, me voy con AA para continuar la reunión. Después me los encuentro en el patio jugando.

10:30 a.m.

Regresan al aula, realizan actividades de construcción, primero les reparten las fichas en las mesas, después P1 decide realizar la actividades en el suelo. Cada uno coge algunas fichas y realizan una actividad libre, falta L que está en terapia. Cada niño realiza su propia actividad, D y M arman un castillo juntas, lleva la iniciativa D Se les unen K y S y la hermana de L; desbaratan lo que tenían armado y hablan de armar un nuevo castillo, pero no lo realizan.

11:13 a.m.

Regresa L al aula, se integra al grupo de D, M, S, y su hermanita. No realizan ninguna construcción, finalmente D decide poner las fichas en la parte de debajo de la mesa. H le quita las fichas y le desbarata la construcción que hizo A, empuja las fichas hacia el grupo de D e imita lo que ella hace y organiza su fichas en la parte de debajo de la mesa.

11:40 a.m.

Se organizan para salir, arman un tren y se despiden de mi; cantan con P2 la canción de despedida, en el tren salen a realizar un recorrido por la institución que terminará en la salida.

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

53 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

53.1 DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN N°: 10
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo

1.1.1.1 FECHA: marzo 30/00 VIERNES

HORA DE INICIO: 9:00 a.m.

9:00 a.m.

Hoy voy a observar a Santiago (SA), el trabajo en el computador y los eventos de escritura. Llego cuando ya están sentados trabajando. P1 está repartiendo los colores, van a colorear una ficha sobre el aseo personal (jabón, cepillo y crema dental, toalla), P1 le pregunta a cada uno

que colores necesita, piden colores específicos.

9:10 a.m.

SA dice "Pro Hernán me pego con el color". Hablan de ir al yacusi, P2 les dice "hoy no vamos al yacusi, vamos a otra que también les gusta". P1 dice "hoy esta haciendo mucho frío, mejor vamos a la piscina de pelotas", algunos dicen "Hernán no va por manejarse mal", P1 dice "no, Hernán hoy se ha manejado bien". SA dice "él me pego con el lápiz"

9:12 a.m.

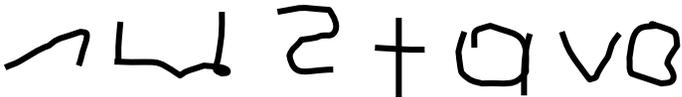
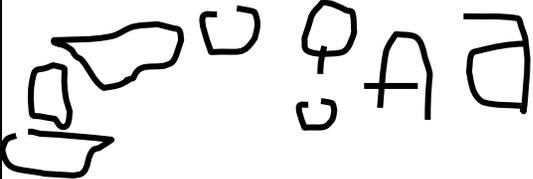
SA colorea, habla y está pendiente de lo que dicen los demás. De pronto deja de pintar se pone las manos en la cara sin soltar los colores (parece triste) P2 le pregunta qué le pasó, responde "Daniela no me quiere llevar a la casa". P2 le dice "ella dijo que va a llevar a todos los amiguitos". Llega P1 (había salido a buscar la piscina de pelotas) pregunta que le paso a SA, éste le dice "Daniela no me quiere invitar a la casa", P2 le explica que Daniela dijo que va a llevar a todos. P1 le dice "no mijo está muy susceptible", SA continúa pintando, M me trae la ficha, dice que el jabón le quedo sucio porque el papá lo ensucio de grasa, P1 dice "verdad que tu papá trabaja en un taller", M confirma "si en un taller Hugo frenos". P2 le dice a SA que me entregue la ficha, me la entrega, A lo imita y me pregunta "por qué se motilo?", le respondo y me dice que si me lo corte con tijeras, le digo que un peluquero me lo corto con tijeras. Miro su trabajo le digo que está coloreando muy bien y que me muestre donde escribió su nombre, me muestra la serie de marcas que realizó. Señala en la hoja que estoy escribiendo y hace con el dedo índice como si escribiera, me dice "escribo mi nombre aquí?", le presto el lapicero y escribe en el margen superior. Realiza marcas en tres partes diferentes, le señalo cada una y le pregunto que dice, me responde "Andrés, Andrés, Andrés también".

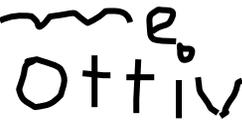
"Andrés"

"Andrés"

"Andrés también"

Todos los niños me llevan su hoja, registro su escritura y les pregunto dónde escribieron o dónde dice.

G	 <p>Esta es su primera escritura independiente utilizando el lápiz, copiando del modelo</p>
A	 <p>Escribe alrededor de uno de los dibujos</p>
SA	SS 
D	 <p>PPPD  Debajo de cada dibujo coloca letras, le pregunto que dice, nombra una a una las imágenes</p>

	PPP Colinos ppppp Jabón DP Cepillo
H	 Le pregunto donde dice Hernán y me muestra el cepillo de dientes, repito la pregunta y me da la misma respuesta, señalo lo que escribí y le pregunto que dice, responde "Hernán"
M	 (sigue la muestra)
S	 Stiven
K	 pregunto donde dice Kelly me señala los primeros garabatos, le señalo el que esta suelto me dice "Kelly y aquí escribí Kelly la profe Astrid" (me señala su nombre)
L	 Lisoth

9:38 a.m.

A medida que iban terminando la actividad se sentaron con P2 en el suelo para jugar lotería, después de la primera ronda P2 le da a SA las fichas para que las cante, SA va diciendo frente a cada ficha "quien tiene...", lo que sabe lo nombra, cuando no sabe dice "quién tiene esto" muestra la ficha. La última en terminar es L, P1 le ayuda, logró colorear mucho más, P1 se arrima con L donde estoy sentada y me muestran el trabajo, sugiero otro instrumento de punta más gruesa.

9:42 a.m.

Salen a ver las maticas que tienen en el patio, voy con ellos, sólo ha prendido la de D, le pregunto a SA cual es la suya y me dice "esta chiquitica pero no ha crecido nada". Después de esto salen en fila para la media mañana.

10:20 a.m.

Regresan del descanso, corren hacia un rincón las mesas y las sillas, se sientan en el suelo, y P2 se sienta en una silla frente a ellos, les va a leer el cuento "El gato con botas", va leyendo unas partes y otras las narra, les muestra las ilustraciones. Inicialmente D,K,M juegan pero cuando en el cuento comienzan a hablar de un rey se interesan por la historia. SA esta muy atento, sigue la historia en silencio. Dice "miren el palacio" cuando escucha algo sobre un príncipe y una princesa. Más adelante cuando el gato esta enfrentado al león, dice "que pecao".

10:30 a.m.

SA pierde interés en el cuento y se pone a jugar con D, imita al león caminando en cuatro patas y gruñendo, P2 los llama "Stiven, Daniela" SA dice "Yo no soy Stiven, yo soy Santiago". Los niños se dispersan pero P2 continua con el cuento, sólo A, M, K, G atienden, SA se arrima al espejo, se mira, hace muecas, se mira la lengua y juega con ella enroscándola, D está con él. A y G se arriman y lo imitan. P2 les pregunta algo para atraer su atención SA dice "Y este cuento se acabo", P2 termina la narración y los hace sentar de nuevo y les dice que escuchan que A les va a contar el cuento, A comienza a narrar, pero cuando dice que se comió un ojo, ella le dice "A ver SA cuéntenos Ud." SA le dice continuando con la idea de A "se comió una hamburguesa, un pastel, un lobo, un hueso". P2 les canta lea porque no han puesto atención, señala que sólo D, S, M, L, G atendieron, que SA estuvo jugando, que A dijo que se comió un ojo (siento un tono de burla, desvalora lo que aporta el niño). Después dice que les va a volver a contar el cuento, y lo repite de nuevo, K no atiende, SA está sentado atendiendo pero hace mala cara. P2 termina de contar el cuento, P1 entra al salón diciéndole a P2 que no pudo encontrar la piscina, y P2 le dice que les tuvo que repetir el cuento porque no le habían entendido nada. P1 se sienta en el piso con los niños y les explica que no van a poder armar la piscina de pelotas porque no ha podido encontrar la piscina, y que entonces van a jugar con unos palitos que trae en una bolsa, y les recuerda que ya habían jugado con ellos y trata de hacer que cada uno recuerde lo que hicieron con esas fichas en esa oportunidad. (no hablaron nada más del cuento). Les dice a los niños que se sienten en otro rincón y comienza a repartir los palitos de dos en dos, alcanza para dos rondas (cuatro palitos a cada niño) y dice "queda uno lo vamos a rifar tin maripe...". Encontró otro y SA dice el verso y lo termina señalándose el mismo, P1 le dice "sí como no, que tan vivo", entonces ella hace la ronda y le toca a la niña que está sentada al lado de SA.

10:50 a.m.

Llega P2 con la piscina, entre ambas profesoras hablan de donde estaba guardada. P1 les dice a los niños "entonces que quieren hacer fichas o piscina, eso no se pregunta, piscina", recoge las fichas y les indica que se hagan a un lado y se quiten los zapatos, pero que H no porque se manejó mal. H entiende que lo están castigando se queda sentado con los ojos aguados mientras observa a los compañeros corretear animados.

Cuando traen la tula con las pelotas y la empiezan a echar en la piscina SA y otros gritan, P1 les dice "pero por qué gritan". Con una tula la piscina queda a medio llenar, P1 dice que la dejen así, intervengo y les digo que le suban un poco el nivel para que no se aporreen, pero le echaron toda otra tula (queda ya muy alto el nivel). P1 dice "a quién le toca de primero", coge a L y la pone en la piscina, lo mismo a G. SA salta alrededor de la piscina, P1 entra a A, D, M. P2 entra a S y SA, P1 mete a K, quedan A y H por fuera. Es un espacio muy pequeño, SA se para y se tira. H llora, P1 se acerca a hablar con el le dice "Ud. sabe que se manejó mal". Les digo que pongan cuidado con L, que la van a aporrear, P1 me dice que la niña está feliz, le digo que le pueden caer encima. P1 les advierte a los niños que L y K están acostadas, que no brinquen para que no les vayan a caer encima. SA hace caso omiso, brinca para caer sentado. P2 le tiene que decir de nuevo que tenga cuidado con L, él sigue saltando, P1 le repite la advertencia. H se mete a la piscina, K le pone la queja a P1 pero ésta le dice que lo deje, que ya cumplió el castigo. SA se tira de nuevo, casi cae encima de L, dice "L se perdió", sigue jugando igual y grita, P1 le dice "SA recuerda que en el preescolar no se grita". Se tira de nuevo, P1 y P2 le llaman de nuevo la atención. Se sale un momentico, pero vuelve a entrar de un salto, P2 dice "vamos a tener que sacar a SA", SA se sale y se pone a saltar por fuera.

P1 los hace salir a todos, les dice que van a hablar un momentico. H recoge y tira pelotas a la piscina gritando. P1 les dice que como esa piscina es muy pequeña van a tener que entrar por turnos porque se están aporreando, y que deben respetar el turno, y dejar que cada amiguito juegue, pregunta ¿quién empieza?, "yo" dice A, P1 le dice "dele pues Ud. y S", éste dice que con SA, entran los tres y p1 les dice que juegan 5 minutos. SA dice "van nueve minutos". Los demás deben quedarse sentados esperando el turno. SA, S, y A se paran cuentan hasta tres, saltan y caen sentados.

11:15 a.m.

S se sale y P1 les dice "bueno S ya se salió y les queda un minuto", S se mete de nuevo. SA hace una vuelta canela, P1 lo anima a que haga otra, S lo imita. P1 dice S, SA, y A chao, se salen ya de la piscina que le toca a otros amiguitos, ahora siguen tres chicas, M, K y D". H se entra, P1 le dice que se salga que después le toca a él que tiene que respetar el turno. SA mientras tanto está brincando, se tira en el suelo, se arrima a la piscina y saca y recoge pelotas, brinca apoyando las manos en el piso, se arrima a la piscina y ayuda a tapar con pelotas a M. Sigue jugando y saltando, saca pelotas y las tira hacia arriba.

11:20 a.m.

P1 les dice a los que están por fuera que se sienten que las amiguitas ya van a salir "Listo estas amiguitas, chao, van a entrar G y L". SA sigue brincando y tratando de pararse en las manos, se mira en el espejo, P1 le dice señalándolo "uno que no a poder volver a entrar, otro que tampoco. D se sienta y le dice "yo si estoy juiciosa", pero después se ponen a jugar con SA alrededor de la piscina, muestran los animalitos que esta tiene dibujados y hacen como si se asustaran con ellos.

11:30 a.m.

P1 dice "a ver quién está sentado juicioso" SA se sienta con otros. P1 cuenta "pin1 pin2, pin3..." cae en M y le dice que va a entra sola, SA se queda sentado, esa es la condición que pone P1 para que les toque el turno de entrar solos a la piscina.

11:35 a.m.

Sale M de la piscina y por sorteo entra D, S dice "yo me quiero meter", SA dice "yo también", S dice "no yo", y siguen así, SA dice "S no me quiere dejar entrar, diga Santiago Lázaro".

11:38 a.m.

Sale D y entra H, SA se para y se pone a brincar alrededor de la piscina.

11:39 a.m.

Cambian, sale H y entra A. SA sigue esperando turno, pero ya en movimiento, brinca imitando una rana, juega con M, cuando P1 se para a organizarlo, SA se sienta frente a ella y la mira. H tira una pelota con fuerza, P2 le dice "Hernán", SA dice "Hernán grosero", P1 le dice "SA no vamos a decirle grosero a los amiguitos".

11:40 a.m.

Vamos a ver quien entra de SA y S, hace el sorteo y gana S, SA se sienta en un rincón agacha la cabeza entre las piernas como si llorara, L se le arrima, levanta la cabeza y se restriega los ojos, vuelve a agachar la cabeza, de tanto en tanto la levanta para ver que esta haciendo S. P2 dice que ya se siente y se pongan los zapatos. SA sigue en el rincón, cuando alguien coge sus zapatos se levanta a reclamarlos.

11:43 a.m.

Sale S y P1 dice "hágale pues SA, le toca entrar a la piscina", SA se tira animado, hace vuelta canela, se para , brinca y cae sentado.

11:45

Se preparan para salir, suspendo la observación. No hubo actividad en el computador.

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

54 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

54.1 DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN N°: 11
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: abril 4/00 MARTES
HORA DE INICIO: 9:00 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 11:30 a.m.

9:00 a.m.

Cuando llego los niños están sentados en la mesa, P2 está prendiendo el computador y P1 está haciendo una ficha. Hoy sólo hay 6 niños (SA, S, G, H, D, L) faltan A, K y M.

Los sientan en el suelo frente al computador. P1 pregunta "qué creen que vamos a hacer?". H dice "unes (lunes)". P1 dice "bueno escribamos lunes". Escribe "lunes", aumenta el tamaño de la letra (Esta utilizando el StarOffice). P1 pregunta "qué más escribimos? SA dice "marzo", escribe. P1 le pregunta a L ¿Qué escribimos? Responde "Ise (Liseth)", p1 escribe. SA dicta letras COMPAO (Compaq, las lee de la marca del computador), después se para y él mismo escribe otra parte de la etiqueta del computador PRESERIO (Presario), se agacha mira la etiqueta y va buscando las letras en el teclado.

P1 pregunta S "dónde estuvimos ayer?" "con los amiguitos jugando" SA dice "En la U de A" S dice "yo estuve en mi casa jugando con los amiguitos" P2 pregunta "estuvimos en tu casa?". P1 pregunta "dónde fuimos todos con los niños pequeños?" S dice "en paseo en la manguita". P1 escribe esto en el computador jugando en el paseo en la manguita, SA añade en la Universidad de Antioquia. P1 pregunta "quién dijo esto?" responden Stiven, ella escribe el nombre debajo del texto que acaba de escribir.

P1 le pregunta a G, todos le ayudan y van construyendo el siguiente texto y P1 lo transcribe Gustavo corrió por toda la cancha.

P1 dice "vamos a preguntarle a H qué hizo ayer" H responde "unes", P1 insiste "pero qué hizo el lunes?", "bus". P1 escribe Hernán estaba en el bus. P1 continúa preguntándole "Y que más?, "papas" P1 escribe Comió papas, H continúa "ogur (yogur)", P1 escribe y yogur.

P1 dice "vamos a ver D qué hizo?", escribe Daniela, le pregunta señalando "que dice ahí?" la niña responde "Daniela", P1 le pregunta "y qué hizo?", va diciendo y P1 escribe Daniela corrió por la cancha y tomó malta Leona. S, SA, y H juegan, P1 les pregunta, "qué fue lo que tomo Daniela?" S dice "torta", H dice "ogur, papas", P1 dice "D dígalas que fue lo que usted. comió" D responde "Malta Leona". P1 continua "qué mas comió D?" ella responde "torta", p1 escribe y torta.

P1 dice "vamos a ver que hizo Liseth" ésta responde "juga (jugar)", "qué más? Qué comió Liseth?" "papas", "y qué tomo Liseth?" "obu (bonjour)", P1 escribe jugar, comió papas y bonyurt. Liseth.

P1 escribe Santiago, le pregunta a SA qué dice ahí, éste responde correctamente y dice "y la L" "l de qué" le pregunta P1, "de León" P1 escribe mientras lee Santiago León SA dice "león no, trigue" P1 borra león y escribe tigre, y pregunta "SA Ud. qué hizo?" "yo en mi casa jugué, come" P2 le dice "era en su casa? Estamos hablando del paseo, dice mientras P1 escribe fútbol metió un gol. P1 le pregunta "dónde dice GOL?", SA señala correctamente.

P1 dice "vamos a ver que escribieron los niños, vamos a ver que dijeron" van leyendo:

Lunes

Marzo

2000-05-03 29

Liseth

7 SA dice 7 S dice es 1 mi papá me enseñó. P1 le dice "ahora te muestro porqué son parecidos. Gustavo. P1 pregunta ¿qué dirá? G trata de responder.

Hernán. P1 pregunta ¿qué dice? "Enan", ¿qué comió? H responde otra cosa, P1 le señala, él se para y dice "papa y ogur"

Daniela. ¿Qué dice? "Daniela", ¿qué hizo? Repite lo que había dicho

Liseth. ¿Qué dice? "Ise" P1 dice "digan que hizo Liseth". "comió" responden algunos, P1 pregunta ¿qué comió? L dice "papas y on yu"

Santiago tigre. P1 pregunta ¿qué dirá? SA responde "Santiago Lázaro", P1 señalando tigre ¿qué dirá? "Santiago Lázaro". P1 le dice "no aquí dice un animal que te gusta mucho" SA responde "trigue".

9:25 a.m.

Están inquietos P1 dice "qué pasa? Vea S le escribo dinosaurio, S no presta atención. D quiere que le escriba a la mamá, P1 la deja escribir derr562w6w, P1 le pregunta qué dice? D responde "mi mamá". P1 dice "salga Liseth, que va a escribir? Escribe nnnnnnnnnnn... deja el dedo puesto en esta tecla, P1 le dice "escribe Liseth" ella sigue con el dedo pegado, P1 le pregunta ¿dónde dice Liseth? Señala una línea. P1 escribe Liseth, pregunta ¿qué dice? "Iset". P1 dice "venga Gustavo, que va a escribir, no quiere, P1 le ayuda, marca kkkkk. P1 le pregunta ¿qué dice? SA se adelanta y responde "K". P1 escribe Gustavo, pregunta ¿qué dice? "Gustavo".

9:35 a.m.

P1 guarda, S quiere escribir, P1 le dice "no nos podemos quedar todo el día en el computador y todos no pueden escribir todos los días. Salen para la media mañana.

10:40 a.m.

Regresan al salón después de la media mañana, yo estoy en el aula evaluando a G. D ve el libro de cuentos que tengo, me lo pide y se sienta muy animada a verlo, S y SA se arriman también. P1 le dice a P2 que aproveche ese cuento para leérselos. P2 se lo quita a D, ésta hace un poco de repulsa, P2 se lo quita a la fuerza y le dice que lo van a ver todos.

10:45 a.m.

Salgo del aula con G para terminar la evaluación.

10:55 a.m.

Regreso con G, aún están leyendo el cuento (es un poco largo), ya los niños prestan poca atención. Cuando termina de leer P2 hace una sólo pregunta. P1 inmediatamente les dice "las niñas vamos a regar las matas" y sale con L y D. S y SA quieren irse conmigo a "estudiar", les digo que yo me voy a quedar con ellos en el salón, S insiste que quiere estudiar conmigo, le pregunto que estudiar qué? Dice "estudio". Quiere escribir, le presto papel y lápiz. SA también quiere escribir y le presto otro lápiz y les digo que compartan la hoja. G dice "y yo", le presto otra hoja. D llega de regar la matica y pide una hoja para ella, H también, le digo que comparta la hoja con D. L se sienta al lado de S para escribir, le doy una hoja a ella, todos terminan sentados escribiendo y dibujando. Les pregunto que dibujan y les digo que escriban debajo de cada dibujo, no escriben, siguen dibujando. D saca un marcador y todos la imitan, terminan coloreando, finalmente me entregan las hojas, les pido que le pongan el nombre.

11:20 a.m.

Salgo un momento del salón

11:30 a.m.

Cuando regreso los niños están en otra actividad, las profesoras les hicieron unas muelitas en cartulina para enseñarles una canción del cepillado. Termino la observación.

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

55 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 21
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: mayo 31/00 MIÉRCOLES
HORA DE INICIO: 8:30 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 12:00 m.

55.1 *DIARIO DE CAMPO*

Proyecto: Ambientes sociales

Tema: La TIENDA

Actividad: Escribir el cartel de anuncio del

producto que van a vender en la tienda.

8:30 a.m.

Llegan al aula con P2, P1 está incapacitada, hacemos la rutina de saludo, P2 lee la historia que escribieron de la visita a la casa de Stiven y los niños van mostrando la ilustración que cada uno hizo, después me muestran el álbum que hicieron con las partes de la casa. Hablamos de la tienda y preguntamos qué quiere vender cada uno, van diciendo y dicen el precio, les digo que podrían hacer el cartel en el computador, se animan mucho. También harán cartel con colores.

9:00 a.m.

Comienza Daniela, va a vender arepas su cartel dirá "Compre arepas deliciosas a \$500". Le escribo la muestra pero le doy menos apoyo.

Escribe **COMPRES AKUAS DEFRIOSAS** le ayudo a encontrar la E, cuando va a escribir arepas no encuentra la R me dice voy a poner está, señala la K, no encuentra la E y pone U. Cuando va a escribir deliciosa pone la D y dice la mía, no encuentra la E y pone F, cambia la L por R. Estampa caritas alrededor del texto.

Le ayudo a escribir el precio mostrándole las teclas escribe \$500

Con apoyo en el teclado escribe su nombre y la fecha.

9:20 a.m.

Viene Santiago, va a vender perros, quiere escribir "perros fríos a \$100". Le escribo la muestra y escribe siguiendo el modelo sin apoyo.

Escribe **PERRIOS FRÍOS** va diciendo las letras a medida que las escribe, dibuja círculos negros y rojos.

Escribe su nombre pero no le gusta la t, me dice que le ponga otra letra como una cruz se la cambio y escribe Santiago L. Le ayudo a escribir la fecha.

9:35 a.m.

Sigue Stiven, va a vender leche, quiere escribir "vendo leche deliciosa a \$500", le escribo la muestra y dejo que escriba sin más apoyo.

Escribe **VENDO LECHE DELICIOSA A \$500** mientras escribe vendo va diciendo, la N de mamá, la D de Daniela, el cero (la O). Cuando escribe leche me pregunta si la A es la H, le digo que se fije bien y la encuentra. Mientras escribe deliciosa dice la M de Daniela (se refiere a la D), el palito (la I), el cero (la O), dónde está la de mi nombre? (busca la S)

Para escribir su nombre me hace cambiar el tipo de letra no le gusta la t, pone el 9 por la e. Santiago que está observando le corrige.

9:45 a.m.

Salen al descanso, me quedo con Kelly

9:50 a.m.

Trabajo con Kelly, va a vender chochoconos, quiere escribir "compre ricos chochoconos a \$200". Le pongo la muestra.

Escribe COM9 KE RIACOS CHOCOCONOS A \$200 cuando escribe compre, me pregunta por la C señalando la G, le digo que se fije bien, encuentra la C y la escribe. Buscando la P me dice la de Daniela? Le digo la de papá, pone el 9, para la R escribe K. Para escribir ricos me señala la H y me dice si es con está, le muestro la R. Le ayudo a escribir chochocono, el precio, su nombre y la fecha.

10:40 a.m.

Continúo el trabajo en la sala de informática, voy al patio y les pregunto si alguien quiere escribir el cartel, viene Hernán, no me responde a la pregunta qué va a vender, le menciono los alimentos que más le gustan. Papas, yogur, cocacola, pan. Me dice "ogu" (yogur). Le pregunto qué quiere escribir repite yogur, le digo si quiere escribir compre o vendo, dice "ope" (compre), sigo preguntándole ¿quieres escribir rico o delicioso?, dice "ico" (rico), ¿cuánto vale? "1000". Le ayudo a escribir señalándole las letras en el teclado, deja el dedo puesto y pone más de una.

Escribe ccoooooommmpprrrrree rriiiiccccccoooooo yyooooogguuuuuurr

Le ayudo a escribir \$1000, su nombre y la fecha, llevándole la mano.

10:55 a.m.

Encuentro al grupo preparándose para entrar a la sala, me adelanto con Andrés, va a vender galletas, quiere escribir "vendo exquisitas galletas a \$100".

Escribe VENDO EXQUISITAS GALLETAS A \$200 Sigue la muestra en las tres primeras letras, después pone letras al azar, le señala la muestra y corrige borrando. Cuando escribe exquisitas le ayudo a encontrar la X y le digo el nombre de la letra, pone la Q mientras dice la Q de queso.

Le ayudo a escribir el precio, su nombre y la fecha diciéndole las letras.

11:05 a.m.

Sigue Gustavo, va a vender chocalatinas, para que me diga que va a escribir le doy ideas, se decide por "compre deliciosa chocalatinas a \$200". Le escribo la muestra, le doy apoyo señalando en la muestra, cuando no la encuentra se las señalo en el teclado.

Escribe COMPRE DELICIOSAS CHOCOLATINAS cuando esta escribiendo compre dice un palito (se refiere a la P), el mismo corrige cuando pone más de una. Cuando escribe deliciosas, dice el palito solito (se refiere a la I), la bolita (la O), A de papá.

Le ayudo a escribir su nombre y la fecha.

11:20 a.m.

Viene Liseth, le pregunto qué va a vender y dice algo parecido a "arequipe", le doy ideas sobre lo que quiere escribir, dice con dificultad "vendo rico arequipe a \$100". Le muestro las letras en el teclado, tiene dificultad para oprimir una sola letra (falta disociación digital), descarga toda la mano sobre el teclado, le ayudo elevándole el antebrazo, deja el dedo sobre la letra marcando varias a la vez.

Escribe VVVEEEENNNDDDDDOOOOOO RRRRIIIIIICCCCCO AAREEQQUIPE A \$100 Le ayudo a levantar el dedo en las últimas letras de la palabra arequipe. Le llevo la mano para escribir el precio, su nombre y la fecha.

11:35 a.m.

Viene Marilyn, va a vender chitos, quiere escribir "compre ricos chitos a \$200". Le escribo la muestra y la sigue sola.

Escribe COMPRE RICOS CHITOS A \$200 Cuando escribe compre pone dos O, ella misma corrige borrando una. Busca las letras siguiendo cada línea del teclado con el dedo. Cuando escribe chitos dice "la de mi papá" (se refiere a la H) ¿cómo se llama tu papá? "Hugo, Victor Hugo". Cuando termina de escribir le pregunto ¿dónde dice chitos? Señala todo lo que escribí ¿dónde dice compre? Señala ricos ¿dónde dice ricos? Señala chitos. Le ayudo a escribir el precio.

Escribe su nombre correctamente Marilyn le ayudo con la R y la N, le ayudo a escribir la fecha.

11:55 a.m.

Terminan la actividad, se ubican al lado de la puerta y cantan la canción de despedida.

Stiven También escoge el "Pterodáctilo", quiere escribir "te quiero mucho" le doy apoyo diciéndole las letras, después escribe por su cuenta "Feliz día". Escribe su nombre sin apoyo **Stiv9**, pero no queda contento, borra y le ayudo a encontrar la **e**, finalmente le queda correcto. Escribe la fecha con apoyo, pone varias **n** pero después borra.

Escribe **TRPYXGHUJOK23 (feliz día)**

9:40 a.m.

Hernán escoge la imagen de un pez, quiere escribir "para mi papá" escribe **iiiiiiiiiiiiiiiiiiii**, le ayudo a escribir papá señalándole las letras, pero igual escribe letras repetidas. Le ayudo a escribir "Feliz día" y hace lo mismo. Le ayudo a escribir su nombre y la fecha con todo el apoyo (controlo su mano), le quito el apoyo físico para escribir "junio" logra escribirlo repitiendo sólo la letra **i (juniio)**.

Escribe **iiiiiiiiiiiiiiiiiiiiippppppppaaaaaaa**

paaaaaa

FFFFFFFFFFFFEEEEELL

LLIIIIIIIIZZZZZ

DDDDDIWW<<<<<<AAAAAA

9:45 a.m.

Salen al descanso.

10:00 a.m.

Daniela escoge un pez, quiere escribir "muchas gracias papá". Le pregunto si quiere escribirlo sola o si quiere que le ayude. Me dice "yo sola". Escribe **dvnnn** (borra dos **n**) **cboragdtpuyf** (pone 3 y dice iayayay! Y las borra). Le pregunto qué escribió y responde "papá te quiero mucho". Le ayudo a escribir "Feliz día papá". Para escribir su nombre coloca la **D** y me pregunta ¿qué mas? , le voy diciendo y mostrando las letras, igual para escribir la fecha.

Finalmente escribe **dvincboragdy (papá te quiero mucho)**

10:10 a.m.

Marilin escoge la imagen del búho, me dice "yo quiero decirle a mi papá gracias". Le pregunto ¿te ayudo o tu sola? Responde "yo sola" y comienza a decir por sílabas la palabra "gra-gra" se queda pensando y me pregunta ¿con cuál? Le digo y muestro la **G**, sigue diciendo la siguiente sílaba y me pregunta. Cuando llega a la última **A**, pregunta asombrada ¿otra **A**? Para la **S** le digo "la S de Santiago" no la encuentra, se la señalo. Para escribir papá pone la **P**, le digo que ponga la **A** para que suene PA y que repita. Después me dice "quiero escribir Víctor Hugo, así se llama mi papá". Pone la **A** le pregunto si va a escribir Hugo o Víctor Hugo, me dice que Hugo. Deja sólo la **H**. ¿qué dice? "Víctor Hugo". Escribe su nombre, me pregunta a medida que va poniendo cada letra como confirmando que es correcta, no encuentra la **N**, se la muestro. Le ayudo a escribir la fecha.

Escribe **GRACIAS PAPA**

H (Victor Hugo)

10:15 a.m.

Gustavo escoge la imagen del búho, le pregunto que quiere escribir, no responde, comienza a escribir letras al azar, cuando termina le pregunto ¿qué dice? No responde y borra, comienza de nuevo utilizando números, después sigue con letras, pregunto de nuevo ¿qué escribiste? No responde, sigue escribiendo. Le digo que le puede escribir al papá "feliz día, te quiero mucho, gracias", le pregunto de nuevo ¿qué te gustaría escribirle? Me dice que quiere escribir una carta, sigue escribiendo, pregunto ¿qué dice? Responde te quiero. Le ayudo a escribir **FELIZ DIA PAPA**, le muestro la primera letra en el modelo y mientras la busca me dice que espere, no la encuentra, se la muestro, pasa lo mismo con la **E**, para la L me dice que espere y la encuentra, y así mismo encuentra las otras, cuando escribe papá duda porque las ve repetidas, borra le ayudo a escribir señalando cada una de las letras en la muestra. Para escribir su nombre pone **G** (dice la Q), le ayudo a encontrar la **U**, escribe **GUSTVO**, le digo que le falta la **A** y le ayudo a corregir. Para la fecha escribe **junnio**, cuando ve la **n** repetida corrige, para escribir 18 pone **1111**, le digo que sólo uno, borra, le ayudo a encontrar el 8.

Escribe

8872hhj|1|<ffiooootggb<<pph

rduijkkkljdcfct8i.-lvdyh-,8A+u bmnuoi+09yuyhul'kghhiiu9o

u7rftfrft56jhgyty7uoui. |, | .pol (una carta dice gracias)

10:30 a.m.

A Kelly no le gustó ninguno de los dibujos que tiene disponibles, prefiere utilizar las imágenes pequeñas que tiene el programa, pega varias mariposas, y le ayudo a poner unos árboles. Escribe cuatro letras, le pregunto que dice "papá cuando vas a venir a la casa". Le ayudo a escribir TE QUIERO MUCHO, sigue la muestra, le ayudo a escribir su nombre y la fecha.

Escribe **ihvy (papá cuando vas a venir a la casa).**

10:55 a.m.

Liseth escoge la imagen del caracol, le pregunto qué quiere escribir, contesta con el sonido a, le pregunto si quiere escribir "feliz día, te quiero mucho, gracias", logra vocalizar "gracias papá". Pone algunas letras repetidas, dice papá. Le ayudo a escribir **GRACIAS PAPÁ** para la palabra gracias le llevo la mano, para papá le señalo las letras y logra escribir **PPANJ**. No tiene control sobre los movimientos de sus manos.

Escribe

vvvvvp

000000000000000000000000

0000

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

57 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 29
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: julio 27/00 JUEVES
HORA DE INICIO: 8:30 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 12:00 m.

57.1 DIARIO DE CAMPO

8:30 a.m.

Cuando llego al aula los niños están con los dibujos que hicieron el día anterior representando algo sobre la tortuga, los

cuales les servirán para escribir un cuento utilizando el computador. Hoy no viene Liseth

8:35 a.m.

Se sientan en el suelo frente al computador, deciden el color que van a utilizar para escribir, después de una votación seleccionan el color rojo. P1 escribe, comienzan con el título que ya habían seleccionado desde ayer "El libro de la tortuga Angy". P1 pregunta ¿cómo empezamos el cuento? "con morado" dice K, P1 continúa ¿cuándo llegó la tortuga? SA "el 24 de julio" ¿qué día fue ese? H dice "unes" P1 dice "Lunes muy bien Hernán". S se voltea dando la espalda y molestando a las niñas que están sentadas detrás de él. P1 le llama la atención y vuelve a la posición inicial. P1 continúa ¿quién llevo? Todos responden "Angy" P2 pregunta ¿cuándo la tortuga llegó ya tenía nombre? P1 dice entonces quien llevo? Responden "una tortuga grande" ¿de qué color? "Negro y amarillo". ¿Es negra con qué? "con barros" dice K, "con bolitas" dice SA, P1 escribe es negra con bolitas amarillas. K se acuesta en el piso, P1 le llama la atención. ¿Qué más tiene Angy? "4 patas, una cabeza" responden varios, K dice "tiene dos chulos", P1 le pregunta ¿tiene dos chulos en dónde? K no responde, A dice "la casita", P1 pregunta ¿cómo se llama la casita? SA responde "caparazón". ¿Y el caparazón es duro o blandito? "duro" responden en coro, D dice "también tiene una colita. Angy (la tortuga) se arrima donde están todos sentados y se dispersan de la actividad, P1 les dice que la pongan ahí para que vea que están escribiendo y les pregunta ¿qué come Angy? "chocolate con arepa" dice D. P2 pregunta ¿cómo son los ojos de Angy? "Grandes". P1 les dice "vamos a poner que hicimos con la tortuga y va diciendo y escribiendo "El primer día los niños escogieron como nombre para la tortuga Angy", pregunta ¿por qué la pusieron Angy? D responde "porque no hay más nombres, P1 repite la pregunta, K dice "porque todos querían", D dice "porque yo tengo una amiguita que se llama Angy". P1 continúa escribiendo "Luego cada niño escogió su responsabilidad" (los niños están dispersos) SA dice "y este cuento se acabó", P1 les pregunta si lo dejan ahí, dicen que sí, pero P1 insiste en continuar y pregunta ¿Santiago de qué se encargó? "de limpiar el popó" ¿Y Gustavo de qué se encargó? "de la comida", ¿Y Stiven qué le hizo a la tortuga? "comida" ¿también le dio comida? "no". Los niños están muy dispersos y P1 decide parar la actividad y pasan todos a la mesa.

9:05 a.m.

Retomo la evaluación, faltan tres niños por la prueba en la que están escribiendo sobre la tortuga. Todos están pendientes cuando prendo el computador y todos quieren venir. Llamo a Kelly.

9:10 a.m.

Escoge la tortuga y la letra de color fucsia. Escribe una primera línea con variedad de letras **ucbnmñlkjhgfdsawertyuiop** (recorre la línea dos del teclado de derecha-izquierda y continúa con la primera línea de izquierda-derecha, dice "tortuga". Le pregunto ¿qué más vas a escribir? "que a la tortuga hay que darle comida" y escribe **zxcvbnm** (letras de la tercera línea del teclado) ¿qué escribiste? "que hay que darle comida porque sino se muere de hambre". Después escribe **wfknmwbmkk**, le pregunto qué dice? "que la tienen que cuidar". Escribe su nombre correctamente.

9:25 a.m.

Se arrima Hernán espontáneamente, le pregunto si quiere escribir y me dice que sí y se sienta muy animado, escoge una tortuga y el color para la letra, escribe **ñññ** y dice "uga" (tortuga), en la siguiente línea pone **ññ.....** y también dice "uga". Las siguientes dos líneas la llena con una serie de **o** y otra de **k** al leer dice en la primera línea "nan" (Hernán) y en la segunda "uga". Trato de darle apoyo para escribir su nombre (le señalo las letras en el teclado) pero escribe **heeeeeeee** y una serie de **g** seguida por otra serie de **h**. Después hace una serie de **h** y dice "unes" (lunes).

9:30 a.m.

Marilin escoge una tortuga y el color morado para escribir. Escribe una serie de letras variadas y al preguntarle que dice va señalando por partes, así: **cfyi** "come pan", **hrad** "la bañan", **tugv** "galletas", **crulj** "come pan mojadito con chocolate", **dfrenw** "tortuga", **hx** "come banano" **gyrdcvnmjgtyudghbvcnm**,. "tortuga que come agua". Escribe su nombre correctamente, le dicto las letras para escribir la fecha, si no las conoce se las señalo, reconoce **io** (julio) para la **D** le digo la de Daniela, Gustavo que está viendo se la señala, ella lo celebra, también le muestra el **7** (27) y le muestra como escribir el **2000**.

9:40 a.m.

Salen al descanso

10:30 a.m.

Regresan del descanso. Comienzo la tercera parte de la evaluación, en la cuál les voy a dictar una serie de palabras para que escriban como ellos crean.

Comienza Gustavo, utiliza variedad de letras pero con control de la cantidad, utiliza mayúsculas, mantiene la idea de lo que escribe. Las últimas palabras las escribe sin mucha atención tiene afán de irse a jugar, repite letras, su nombre lo escribe de cualquier manera

GUIRJKÑPO, le ayudo a escribir la fecha

10:40 a.m.

Organizan la fiesta de cumpleaños de Andrés. Suspendo el trabajo por el día de hoy.

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

58 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 33
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: agosto 16/00 MIERCOLES
HORA DE INICIO: 8:15 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 11:00 m.

58.1 DIARIO DE CAMPO

8:15 a.m.

Hoy falta L. El tema de hoy "las plantas". Cuando llego están en la ronda inicial, P2 les explica lo que van a hacer. Tienen una mesa en la que han dispuesto libros sobre

las plantas. En otra mesa tienen los cuadernos para que escriban lo que quieran sobre las plantas y en otra tienen un arbolito en cartulina para decorar. En el computador escribirán lo que encuentren sobre las plantas. Todos, excepto K, se sientan muy animados en la mesa con los libros.

8:30 a.m.

K se arrima con su cuaderno y me muestra lo que escribió:
"las plantas siembras y salen frutas"



Lee de derecha a izquierda.

SA busca animales en un álbum de laminitas, comparte con S. Hablan todos mientras observan los libros, las profesoras no intervienen.

8:40 a.m.

A trae un libro y lo veo con él, le hago preguntas, da respuestas muy coherentes. Escribe en el computador:

hwtvugyq Árboles (lee silábicamente)

aspt889ihvggtttgfvfhYDYSHN

Los árboles tienen palo

58.1.1.1.1 HGYHSAUHTFNJDGK9F

Los árboles se alimentan de agua que no se mueran

Le ayudo a escribir "árbol", le voy diciendo los sonidos, pone **ar** correctamente, cuando le digo el sonido "bo" pone **O**, le queda **arol**, le leo y le digo que le quedó faltando una letra, se la coloco y le digo que la vuelva a escribir, escribe:

AROB3 Tres árboles (seleccionó tres árboles de los dibujos que le presenté)

Al releer cambia el contenido, en donde decía "Árboles" lee "las hojas de los árboles". En donde decía "los árboles tienen palo" lee " Los árboles que se le meta por el agua". Mantiene la idea de lo que escribió en la tercer línea "Los árboles que se alimentan de agua que no se mueran".

Después escribe:

58.1.1.1.1 STYHFJONBJJNHLKJGVGDDG

Los árboles que no tienen muchos años que se mueren

58.1.1.1.2 HYFTFTDUFUD6YFGFR FR7

Los árboles que tengan mucho agua que crezcan

58.1.1.1.3 ANLHJKY

Las hojas de los árboles

Me pregunta ¿le hago el fin? Le respondo afirmativamente y escribe

FFBS FIN

ANtHJS Andrés

9:00 a.m.

SA Selecciona un árbol y el color rojo para la letra, escribe sin parar y va diciendo lo que escribe mientras pone letras al azar, pasa de línea para separar la frase o la palabra. Escribe:

58.1.1.1.4 DSFFGYEGRWERGE

Los árboles

58.1.1.1.5 ERGJHREURGYDR

Se alimentan

58.1.1.1.6 HJITJHFPO

De agua

58.1.1.1.7 YURERUFERYTURCUDHFDWFGMW

Los árboles comen

58.1.1.1.8 GJHURTEREEEE

manzanas

58.1.1.1.9 DFGDFHFGFFGON

Los árboles no se alimentan

58.1.1.1.1.10 *RIZABA*

Papas (mira el empaque de un paquete de papas que tiene a la vista)

58.1.1.1.1.11 *THRYI5YIYGEGJGHFJT8658*

58.1.1.1.1.12 *NDFJBD JSBJ*

Los árboles se quedan quietos

58.1.1.1.1.13 *KRJEYGHEKRGHYKER*

Los árboles se quedan grandes

RKLFLKREGOIHURGFHJIYU

TGRJGJTTGKHU8000DYDFF

Los árboles se quedan dormidos hasta las 8

58.1.1.1.1.14 *HRGHEGFRGFHFVWJQDEFKRKHHJ*

Y se quedan quieticos por el sol

SANTIAGOL´. Santiago Lázaro

Pone la fecha, copia "agosto" mirando el calendario, escribe correctamente 16, al escribir 2000 pone muchos ceros pero después los borra hasta dejar sólo 3, escribe **FIO** para poner fin, borra y corrige y lo escribe correctamente.

Le ayudo a escribir correctamente "árbol" diciéndole las letras, después le digo que lo escriba el solo, lo escribe correctamente pero le agrega más letras, dice que escribió "los árboles toman agua" , le queda

ARBOLDGEDGWEYGEWQYTN me dice vea que sí escribí árbol.

Al leer lo que escribió dice: "los árboles no se comen las papitas, ahí dice 1956 con 58, los árboles comen alimento, los árboles se duermen hasta las 8 de la noche"

9:15 a.m.

S y G escogen un árbol de manzanas y el color rojo para la letra, cada no escribe una línea:

(S) **rjyohñpg8gcz<srul**

El árbol se alimenta

(G) **4w2uefhfgfhhtduiy4a344**

El árbol se alimenta, S le dice "no el árbol toma agua".

(S) **Hipu´hjiu}!**

Los árboles comen papitas. Le pregunto a Gustavo ¿Tu crees que comen papitas? Dice "no porque no tienen boca, le pregunto a S ¿entonces cómo hacen para comer papitas? "se las echan con agua".

(G) **{j-lokkjnñlkihuioppokittuh**

El árbol toma agua

(S) **yhi-jkituhgggf-zgjihno**

Los árboles duermen el día del sol. Cuando le pregunto que escribió G le dice algo al oído , y dice voy a poner fin, le digo que espere que falta que termine G. Este escribe

(G) **jhjhjjggjngfcxgbcmgghygyu7tfuj kllln**

Cuando le pregunto ¿qué escribiste? Me dice no se ¿entonces escribiste letras a la loca? Sí. S dice "ahora si voy a poner fin", Escribe fin.

Escribe su nombre, pone **m** en vez de **n** y borra, pone **f** y borra, me pregunta ¿cuál es? Le muestro, le queda su nombre bien escrito. G quiere escribir su nombre en mayúscula, S le muestra la G, escribe **GUSTO**, le pregunto ¿ya dice Gustavo? No, borra la **O** pone **V** y le digo que ponga la **O** le queda **GUSTVO**. Escriben la fecha con apoyo, les voy diciendo las letras, G pone el 16, S pone 2000. Les ayudo a escribir la palabra "árbol", diciéndoles las letras, comienza S, después G, cuando pone la **B** dice que es la de "Brayian", al escribir "árbol" siguiendo la muestra pone arbooll, pero al comparar borra y corrige.

9:35 a.m.

Salen al descanso

10:40 a.m.

Regresan del descanso, van a realizar una cartelera, todos se sientan en la mesa, ninguno viene al computador. P1 les propone trabajar en el suelo, todos ponen las manos con pintura en la cartulina que dispusieron en el suelo para hacer la cartelera, pegan árboles y escriben:

(D) **OI C E L L F O** Mi arbolito

ñi C e Laa Daniela

(H)



Hernán (escribe de derecha a izquierda y lo lee de abajo a arriba)

(K) **YlleK (Kelly) IRA** (mi arbolito)

(A) **A Nztz** (Andrés) **z+zaz** (Los árboles)

(S) **STU** (los árboles)

stiven

to to (los cuida mucho y no los puedo cortar)

(SA) **Santiagol.**

AU

(M) **mañiñal**

58.1.1.1.15 OI2H

(G) **zu s } v o (o)** (matas)
N O z

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

59 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 43
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: septiembre 26/00 MARTES
HORA DE INICIO: 8:30 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 12:00 m.

59.1 **DIARIO DE CAMPO**

8:30 a.m.

Cuando llego ya han terminado la ronda de saludo y están organizando las mesas, me saludan cantando.

8.35 a.m.

P2 se sienta con ellos y dice "A cuénteles a M qué hicieron ayer" A dice "la carta". P2 pregunta "¿a quién le escribieron?", "a Marilyn" dice SA, "a mi papá" dice S. P2 les dice "hoy vamos a hacer cartas agradeciendo", "¿quién sabe que son cartas de agradecimiento?" No responden "¿para qué servirán?" Ella misma responde "para agradecer a alguien y nosotros tenemos que agradecerle a las mamás que nos han recibido en su casa, a la mamá de Stiven, Santiago, Andrés, Kelly", les reparte hoja, lápiz y borrador. Mientras tanto voy prendiendo el computador, la idea es que escriban la carta en ambos formatos.

8:40 a.m.

P2 se sienta con ellos en la mesa y les pregunta ¿a quién le van a escribir? SA dice "a la mamá de Stiven, doña Diana" D "a la de Kelly, Ruth Mary", A "a la de Santiago, Cristina" K "a la de Andrés, Estella", S dice "a la de Daniela" P2 le dice que todavía no han ido a su casa, pero que le puede escribir al papá que les trajo pizza el día del cumpleaños de Daniela. P2 se acerca a L y le pregunta a quién le va a escribir, L no responde, le pregunta varias veces y no responde, le dice que se pare y señale a quién le va a escribir, L se para, camina despacio y señala a A, este le dice que no, enojado. P2 le dice "vas a tener dos cartas una de Marilyn y otra de Liseth", se queda con la cabeza agachada en la mesa mostrando disgusto.

P2 les dice que cuando terminen de escribir en el papel pasan al computador. SA quiere venir inmediatamente, P2 le pregunta "¿y ya escribiste?". S se arrima y me dice que ya escribió, le pregunto ¿qué escribiste?, responde "don Edgar, Daniela"; le pregunto ¿y dónde dice gracias? ¿por qué es que le vas a agradecer?, dice "gracias por la pizza" y se va. Viene D y me muestra que escribió el nombre de la mamá de K doña Ruth Mary, le pregunto ¿dónde dice gracias? Pone unas letras y me muestra que dice "muchas gracias".

9:50 a.m.

Se arrima S y se sienta, le pregunto de qué color quiere escribir, "rojo", me dice que si escribe ya, yo estoy tomando apuntes y le digo que espere un minuto. Le digo que debemos poner la fecha, activo la opción de insertar fecha y le digo que seleccione la que quiera, señala la que dice "26 de septiembre de 2000". Le ayudo con el encabezado mostrándole las letras. Escribe:

Ygctbvnjjfvjfbkhhjgjbjbfbivfvgv yhfufug (gracias por darnos las pizzas), le pregunto ¿dónde dice gracias? Señala toda la línea

Hu5fh6fmtjdtbv tfytfryty, le pregunto ¿qué dice? Daniela ¿por qué escribiste Daniela? "no se, dice la casa de Daniela" ¿dónde dice Daniela? "no lo he escrito" le señalo el primer segmento que escribió y le pregunto que dice "la casa", le señalo el segundo "Daniela". Escribe su nombre correctamente y le ayudo a escribir Y COMPANEROS DE PREESCOLAR. Quiere poner un dibujo, le pregunto cuál quiere y responde "el que yo quiera" ¿y cuál quieres? "el que yo quiera", ¿pero qué necesitas alimentos, animales, transporte, objetos? "animales" mira algunos animales y me dice "no transporte", escoge una avioneta.

9:10 a.m.

SA, le ayudo a insertar la fecha y el encabezado, escribe:

Escribe su nombre, **AND** "pregunta que sigue, le digo **R**, me pregunta si pone dos, igual pregunta me hace al poner la **E**, termina escribiéndolo en forma correcta, le ayudo a agregar Y COMPAÑEROS DE PREESCOLAR.

11:15 a.m.

K, selecciona el color rojo para escribir, le ayudo a insertar la fecha y a escribir el encabezado, escribe

gguobnmbihgfdcsa (gracias por el regalito), lee de derecha a izquierda, dice "voy a escribir Kelly" le pregunto ¿y no vas a escribirle nada más? "no" ¿le quieres poner dibujo? "sí, una mariposa", no la encontramos en las imágenes que tenemos a disposición, selecciona finalmente una abeja. Escribe su nombre correctamente y le ayudo a agregar Y COMPAÑEROS DE PREESCOLAR.

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

60 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 46
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: Octubre 4/00 MIERCOLES
HORA DE INICIO: 8:30 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 10:00 m.

60.1 DIARIO DE CAMPO

8:30 a.m.

Cuando llego están sentados en la mesa, hacen dibujos, el tema son las noticias. Vamos a realizar un periódico. Me saludan cantando. A me muestra que dibujo a K sin su diente, K me muestra que se le cayeron

dos dientes.

8:45 a.m.

P2 hace un sorteo y les dice que cuando yo diga que pueden pasar al computador el que quede va de primero. Pregunto si ya saben cómo se va a llamar el periódico, P2 dice "el periódico de los niños.

8:55 a.m.

Le pregunto a P2 si considera pertinente que entre todos decidan el logotipo, el color, el tipo de letra, la ilustración. Está de acuerdo, los reunimos a todos alrededor del computador y comenzamos a diseñar el logotipo del periódico. Eligen un tipo de letra cursiva para el nombre del periódico, quieren ponerle animales como ilustración, no se ponen de acuerdo, los hombres eligen el león, M el elefante y K la abeja, los ponemos todos y se le incluye la imagen de un niño y de una niña en moto.

9:15 a.m.

Comienza S, su página va ser de deportes, le ayudo a escribir el titular DEPORTES, escribe:

Gjgvkñ vvm kjvvn (Argentina)

Nvkd jdjfk dkjff (Perú)

jrufjffurggf (Colombia)

gdeflñgotuvnfjvnjdvvf (están peleando)

gbbcfhcbcbckhc (porque le metieron un gol al otro)

Le ayudo a insertar un dibujo, pone un futbolista, me dice que quiere otro dibujo, le pregunto si tiene otra noticia "tengo otra que el arbitro pita", escribe:

hkimvbgko(lfv, hvtsgf (el arbitro pita), inserta el dibujo de otro futbolista.

9:30 a.m.

Continúa SA, va a escribir sobre animales, le ayudo a poner el titular ANIMALES, escribe, utilizando los conocimientos que tiene de algunas palabras y analizando los sonidos silabicamente:

Dinoauio ao a ai papa (un dinosaurio atacó a un papá) antes de poner papá dijo persona, pero al poner la **p** dice "ah no atacó a un papá" escribe **pa** y me pregunta ¿qué más? Le ayudo.

Noel ako a elionb (Un león atacó a un elefante)

Fghnlj fgjkko agjghto (Un pez atacó a una abeja). Cuando termina dice "yo ya se escribir solo". Dice que tiene otras noticias, le digo que las dejamos para mañana, pues ya salen al descanso.

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

61 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 47
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: Octubre 5/00 JUEVES
HORA DE INICIO: 8:30 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 12:00 m.

61.1 DIARIO DE CAMPO

8:30 a.m.

Cuando llego están en la mesa escribiendo, los acompaña P2, me saludan cantando. Faltan H, D, G, y SA, P2 me informa que D

y H están muy enfermos. Los niños hablan de mandarle una carta a D y H, siguen conversando mientras escriben.

8:40 a.m.

Prendo el computador, M dice "buenos días computador, ¿ya se despertó?"

8:50 a.m.

Viene A va a escribir sobre los cohetes, le ayudo a escribir el encabezado TECNOLOGÍA, escribe:

OIS ONONONON S EPAES (los cohetes son espaciales), me pregunta antes de escribir, yo le digo las palabras con mucho énfasis en los sonidos, me mira con mucha atención y trata de colocar las letras que escucha, cuando va a escribir "espaciales, me pregunta ¿con cual? Le digo "ES", me pregunta ¿cuál es la **E**? Se la muestro. Sigue escribiendo:

IBORAITTA MURAPIO (y van por la tierra muy rápido). Cuando va a escribir "van" me pregunta ¿cuál es la van? Le digo que tiene la **V**, pone **B**, "por" pone **OR**, "la", pone **A**, "tierra" pone **ITTA**. "mu, ¿con cual?" le digo con la de mamá y la u, pone **MU** pregunta ¿cuál es la ra? Le muestro, pone **RA** ¿cuál es pi? Le muestro y pone **PI** "do, con la o", pone **O**.

Le ayudo a insertar la imagen de un cohete.

9:15 a.m.

Viene K, le pregunto qué va a escribir y no recuerda sobre que escribió. P2 dice que ella escribió la página social donde habla sobre ella misma. Le ayudo a poner el encabezado SOCIALES. Escribe:

Olwmlapkelly (yo me llamo Kelly). Lee así: **Olw** (yo) **m** (me) **llap** (llamo) **kelly**

kjgwebbvcxd (vivo en Medellín). Lee así: **kj** (vivo) **g** (en) **webbvcxd** (Medellín)

o.lñññrmbcxzasqsdg azxswere mn y (Ruth Mary es mi mamá y). Lee así: **o.lñññr** (Ruth) **mbcxzasqsdg** (Mary) **azxswere** (es mi) **mn** (mamá)

ijgfdsaqedsaazxccc vvvbhn kjhgfdssazxcvbnm (Consuelo Montoya mi abuelita). Lee así: **ijgfdsaqedsaazxccc** (Consuelo) **vvvbhn** (Montoya) **kjhgfdssazxcvbnm** (mi abuelita).

Agrega imágenes que representan a su mamá, abuelita y ella misma.

10:40 a.m.

Viene M sin mucho animo, le pregunto que va a escribir, me dice que unas casas se cayeron. Le digo que pongamos el encabezado SUCESOS. Escribe:

UHRFOL CFGT (unas casas)

JHYGTFKIUYHJGBNTIUJ (se cayeron)

HYGTRFNBREDSWHYRF (y se murió)

BMBMBMJJ. (la gente)

KHGTÑÑLOIK, BLK, NLM (se cayó)

HVVFW (un)

ERTYUILMJHYTRDGNM (e-di-fi-cio), lo lee silabeando y asigna los sonidos a las letras así: **ERT** (e) **YUILM** (di) **JHYTR** (fi) **DGNM** (cio).

Le ayudo a insertar un dibujo de una casa y otra de unos edificios.

11:35 a.m.

Viene L, Le ayudo a descifrar lo que trae escrito, se lo voy diciendo para que lo escriba, le señalo las letras, pero no logra seguirme, escribe:

FFFFFFFFKLLLLJ{IISSSSSSSXCVVVBBBBBBBBBBBBBBBBNNHHH (Me llamo Liseth)

BBBBBBBBBEEEEEEENMM-BBBBBVVKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKKVVVOO BEEENBBBBBQQQEELOKKKKKK

(vivo en bello)

OOOOOLGGGGAESSSSSSSSSSSSSSSMIILLLLÑÑÑMMMMMAAAAAAAAAAMMMQQQAAA

(Olga es mi mamá)

TTIAAAA (tía)

PPAAAAPPPAAAAA (papá)

L,,,,,,EIIIIII8IJUUU88888DDDDYYYYYYY

(Leidy)

KKLLISSSSZEETHHH (Liseth)

11:35 a.m.

Vuelve S, quiere escribir sobre su cumpleaños. Le ayudo a poner el encabezado SOCIALES, escribe:

Stiven qumpañ eotu 7. 5 AÑOS (Stiven cumple años en octubre 7)

LA ESCRITURA EMERGENTE EN EL AULA INTEGRADORA DE PREESCOLAR CON APOYO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

62 UN ENFOQUE SOCIOCONSTRUCTIVISTA

OBSERVACIÓN N°: 48
OBSERVADOR: Luz Estella Giraldo
FECHA: Octubre 11/00 MIÉRCOLES
HORA DE INICIO: 8:45 a.m.
HORA DE FINALIZACIÓN: 10:00 m.

62.1 DIARIO DE CAMPO

8:45 a.m.

Cuando llego están en la mesa, el tema es la televisión y preparan las notas para un noticiero, prendo el computador y espero a que pasen a escribir su nota.

8:55 a.m.

Viene Kelly, va a escribir acerca de un cuento, dice que va a escribir "LA bella durmiente durmió cien años", escribe:

Apohfiokhu (la bella durmiente), Lee silábicamente, dice "me falta una u" y la pone al final

fvvjklñoida (se durmió cien), le pregunto ¿dónde dice cien? Señala todo ¿dónde dice años? "no lo he escrito" y agrega:

asdxzsd (años)

ertyui1koiuyt (un rey) lee de derecha a izquierda **koiuyt** (un) **ertyui1** (rey) y sigue escribiendo:

odjjnmkjhhgfd (se entró al castillo), lee silábicamente tratando de hacer coincidir lo que dice con el texto escrito.

wweriopñlkjhb (la bella durmiente se despertó) le pregunto ¿dónde dice la bella durmiente? "acá arriba" (señala la primera línea) ¿y no tienes que volver a escribirlo? "no esta acá arriba".

idjkkllpoiuytwsdfghjklñ (y vivieron felices para siempre)

Para escribir su nombre va diciendo las sílabas y pone una letra, escribe **klly**. Escoge los dibujos y le ayudo a ubicarlos en el texto. Le digo que falta la fecha, "voy a poner primero 2000" se activa la fecha automáticamente y la deja así **2000-10-11**.

9:25 a.m.

Viene M, escribe:

Ñawdt (las muchachas)

nmjuhy ki (están desfilando)

kiujnyhgbftrcdefvbnhu (están desfilando con los vestidos del que las hizo desfilando) le pregunto ¿y cómo se llama? No me responde escribe:

t h uhkh hjmkj "éste es el nombre" ¿cómo se llama? "Nelson" sigue escribiendo:

kokiukmmm "y el apellido es así" ¿y cuál es el apellido? "no se" ¿pero que apellido le pusiste? Se queda pensando, repite Nelson... ¿no recuerdas el apellido, entonces que escribiste? Busca en sus notas y me muestra una palabra escrita por P2 "desfilando", le leo y releo lo que ha escrito y de pronto dice "Nelson Zapata". Sigue escribiendo:

nhbyufgtr Le pregunto ¿qué escribiste? Me muestra sus notas "vea estos gorritos" ¿entonces que escribiste? "gorritos", y sigue escribiendo:

hyfg67iooi Le pregunto ¿qué dice? "otra vez muchachas y ya". Le digo que escriba su nombre y la fecha, escribe su nombre correctamente y para la fecha escribe:

785 le pregunto ¿dónde dice dos mil? Agrega **2000**.

9:45 a.m.

Salen al descanso, mañana la asistente terminará la actividad.

ANEXO 4

SÍNTESIS DE LA ENTREVISTA INICIAL CON LAS PROFESORAS DEL PREESCOLAR

Síntesis de la entrevista inicial realizada a las profesoras del preescolar objeto de estudio

ITEM	P1	P2
1. Edad	29 años	27 años
2. Estado civil	Soltera	Soltera (con una hija)
3. Estudios actuales	Licenciatura en Preescolar.	Licenciatura en Preescolar.
Semestre	más o menos 6° semestre	8° semestre
4. Motivo de elección de la carrera	Por vocación, le gusta el contacto con los niños.	Quería entender porque los profesores son considerados los portadores exclusivos del saber, mientras los alumnos tienen que permanecer pasivos sin aportar sus puntos de vista. Se le pregunta por que eligió educación preescolar y responde "porque la educación comienza desde la edad más temprana".
5. Sentimiento actual frente a su carrera	Le gusta mucho más, cada vez se siente más enamorada de su carrera.	Considera que hizo una buena elección y que puede aportarle mucho a los niños.
6. Lo que más le ha gustado de su carrera	Muchas cosas, especialmente las muestras artísticas de los niños. Le interesan mucho las manualidades y ver que a los niños les gusta dibujar, pintar y hacer trabajos manuales.	La interacción con los niños.
7. Lo que menos le ha gustado de su carrera	No tienen cosas que no le hayan gustado	La poca pedagogía de los profesores. Considera que algunos profesores no enseñan nada.
8. Expectativas hacia el futuro	Tener una institución propia y hacer una especialización en el exterior.	Tener su propio instituto, continuar estudiando e investigando.
9. Experiencia laboral	Un año en un preescolar como auxiliar de párvulos y dos en un colegio como profesora titular de jardín.	No tiene experiencia, pero ha hecho microprácticas en lectoescritura, teatro y matemáticas.
10. Qué importancia tiene la educación preescolar	Potencializar los talentos que tienen los niños.	Son los cimientos de todo el proceso de educación.
11. Expectativas frente a la practica	Muy positivas especialmente por la integración de niños con necesidades educativas especiales (NEE) ya que tiene poco conocimiento de ellos y además quiere poner en práctica la	Quiere aprender especialmente como educar a los niños con NEE.

ITEM	P1	P2
	teoría.	
12. Aspectos positivos que tiene la práctica	Considera que la práctica permite confrontar toda la teoría con las experiencias. Además considera muy positivo el poder realizarla con niños con NEE integrados al aula.	La integración de los niños con NEE, para aprender a tratarlos y como trabajar con ellos.
13. Necesidades de capacitación	Temas relacionados con la educación de los niños con NEE y la integración escolar.	El manejo de los niños con NEE en el aula regular.
14. Idea que tiene de la integración escolar	Había oído hablar del tema pero sólo hasta ahora está teniendo la experiencia y comprobando que un niño con NEE fácilmente puede alcanzar logros, pero que se necesita saber cómo trabajar con ellos.	Tiene la idea de que los niños con NEE se puedan integrar a un medio social; para que participen y sean útiles en algún campo.
15. Sentimiento que tiene frente a los niños con NEE	Son muy especiales en todo sentido, no por su deficiencia ni física ni cognitiva, sino por su forma de ser.	Son como otros niños que tiene mucho que enseñarnos, y mucho que darnos. También considera que se puede hacer mucho por ellos y sacarlos adelante.
16. Qué le gusta del grupo actual	Que es muy diverso, que todos tienen sus variantes en el carácter, en la forma de expresarse, en la forma de trabajar.	Todo le gusta, especialmente los sentimientos que ellos tienen, la forma de trabajo, el modo de ser.
17. Qué no le gusta	Por ahora todo le gusta.	Por ahora todo le gusta.
18. Conocimiento que tiene de computadores	Poco. Es usuaria autodidacta. Yo soy usuaria, pero no he tenido ningún estudio, de hecho lo que se es porque lo he aprendido yo misma en la práctica, porque de hecho no sabía ni prenderlo, me toco aprender en el colegio donde yo trabajaba, las notas las pasábamos en DOS, después ya pasamos a Excel y ya después lo que aprendí ya fue funcionando en el computador mío en mi casa.	Poco. Vio un curso de informática en la Universidad.
19. Uso que les ha dado	Personal. Utiliza programas como el Word y PowerPoint para pasar sus trabajos, y Printmaster para hacer tarjetas. En el colegio en el que trabajó le toco utilizar un sistema bajo DOS para pasar las notas y Excel.	Muy poco, sólo el que le tocó realizar en el curso de Informática en el cual aprendió un poco del manejo y funciones del PowerPoint, Excel, y Windows. Prefiere utilizar la máquina eléctrica.

ITEM	P1	P2
20. Sentimiento frente a las nuevas tecnologías	Hasta el momento no he tenido la oportunidad de tener acceso "a todas esas cosas". Pero le encantaría tener la posibilidad.	Siente que le falta mucho por aprender.
21. Qué posibles usos le ve en el aula	En cuanto a la escritura, que los niños puedan ver que no sólo se escribe con un lápiz o en un tablero sino que también pueden escribir con otras herramientas. También para el desarrollo artístico; los niños pueden hacer sus dibujos, sus propios paisajes.	Le parece interesante porque los niños aprenden más, se relacionan más, encuentran posibilidades de expresarse de muchas formas, y no únicamente con las tradicionales.
22. Qué expectativas le genera la posibilidad de tener esa herramienta en el aula	Le parece una buena herramienta para trabajar muchísimas cosas con los niños, que se familiaricen con el computador como otra herramienta más, no sólo del aula sino también del hogar.	Ver que impresión le causa a los niños, que tanto les llama la atención, y también preguntarles a ellos que esperan de esto o para que creen ellos que les sirva.
23. Como concibe la escritura en el aula de preescolar	Considera que es un proceso y que los niños tienen mucho que decir y mucho que escribir; y que es muy importante trabajar la escritura en el preescolar.	Considera que no se puede dejar por fuera del programa de preescolar porque "uno escribe desde que nace, con los gestos uno ya está escribiendo".
24. Qué importancia tiene la escritura en el aula de preescolar	Considera que le va posibilitar al niño acceder a más conocimientos.	Considera que los niños aprenden a interrelacionarse mejor con los demás, y a ser una persona más sociable.
25. Cómo abordaría la escritura en el preescolar	Lo trabajaría desde "la espontaneidad de los niños", que escriban como quieran utilizando dibujos, rayas, rayones, lo que sea. Considera que hay que darle validez a ese trabajo que el niño realiza.	Lo abordaría desde "el ejemplo", ella escribiría algo en el tablero para que los niños vean como se escribe, también escribiría cosas que los niños dicen para mostrarles que lo que ellos dicen se puede escribir.
26. Qué conocimiento tiene de las diversas teorías sobre el desarrollo de la escritura y con cual se identifica.	Poco. Menciona que es necesario escribir con los niños cuentos, recetas, cartas. Menciona especialmente el cuento porque le permite al niño ir más allá, y explorar la imaginación.	Menciona los trabajos de Ferreiro y K. Goodman. Se le pregunta si se identifica con estas teorías y responde que no, porque considera que no es la única manera de enseñarle a los niños a leer y a escribir.
27. Sentimiento frente al investigador	Le parece muy positiva la presencia del investigador en el aula y lo asume como la persona que le puede decir si está o	Le parece muy positiva porque les puede brindar conocimiento, resolver inquietudes, aprender más cosas de las

ITEM	P1	P2
	no haciendo las cosas bien y cómo las podría hacer mejor.	que se estudian en la Universidad .
28. Cómo se siente con un observador en el aula	No le molesta, le parece bueno sobre todo porque después se comparten esas observaciones.	Se siente bien, no siente miedo porque no se siente evaluada, ni se le está corrigiendo delante de los niños.
29. Como cree que puede aportar a la investigación	Con las observaciones que pueda hacer, y con la ejecución de las actividades.	Con las actividades que realicen que vayan encaminadas a la lectura y a la escritura, y con todas las otras actividades que planeen.
30. Qué le puede aportar el investigador	"Muchísimo". Considera que el investigador tiene más conocimientos y que sus aportes son muy precisos y pertinentes con su trabajo.	Les puede brindar mas conocimiento de las teorías, y también muchas vivencias que les puede ayudar en su proceso.
31. Qué le interesa de esta investigación	Los tipos de escritura de los niños, y las actividades que van a realizar.	El hecho de que el aula sea un laboratorio donde se puedan comprobar esas teorías.
32. Sobre qué tema le gustaría investigar	La zona de desarrollo próximo (ZDP)	Nunca había oído hablar de la ZDP y le ha interesado mucho este tema.

62.1.1 ANEXO 5

62.1.1.1 Muestras de escritura

Stiven (4:10)
Agosto 29/00

Transporte terrestre



CARRO (con apoyo)

CARRO (sigue el modelo)

TGTHGTFGF4RTGH775RE

(los carros caminan por la calle)

YTIOTIJIOIOYUHJYGGHH9ÑP

(Los carros tienen ventanas, llantas y esa cosas que alumbran)

TGTHGJHTHTHGGHUTUGJG

(los carros no se pueden dañar

YYTHYYYUU

(los carros no se pueden chuzar las llantas)

HHJYYH ÑJYJIK

(Los carros los tienen que bañar para que no se ensucien)

YHTGHTKTHÑÑHÑÑÑU8

(los carros se ponen las llantas en la gasolina)

Stiven

2000

agosto 29 de 2000

Stiven (4:9)
Julio 27/00

Qwe come angi.?
- Qwe cQwe Angi: 2

- QZEB Galleta

- HVB Chocolate

- ONH banana

- MEA Galletas

- QAB agua

- QBD banana.

Hernán (8:7)
Agosto 29/00

TRANSPORTE TERRESTRE



moto (con apoyo)

hgdcdz<z>AWQWJJJU8UUYHUU.mki (moto)

MMK,,,,,(moto)

LM,MJBHYTDDSEEEEE55321QAA<<(moto)

,,,,,MBNM,,8UJJIHHHTGTTEWWQ11A<<(moto),,MMM {{{{Ñ.MHH

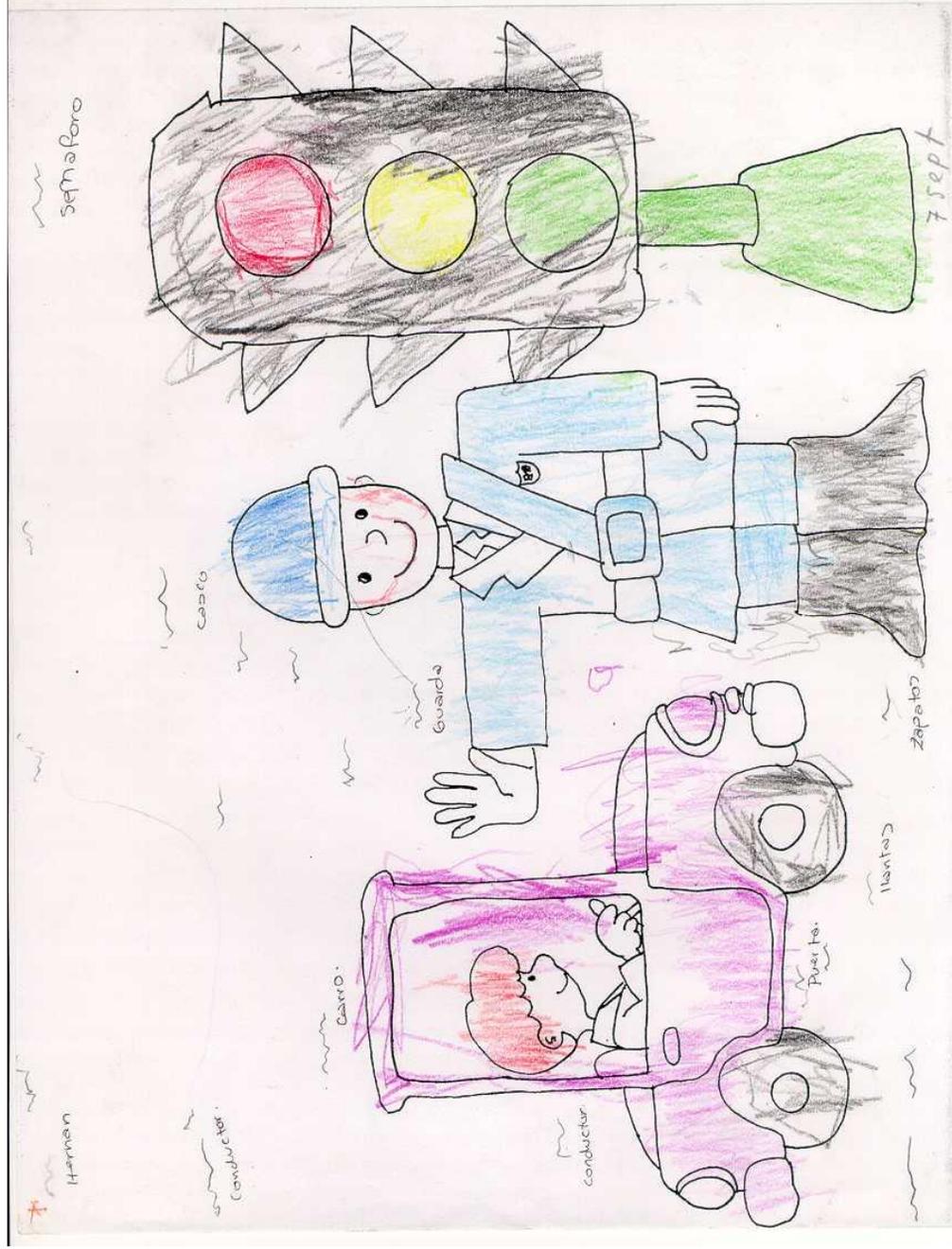
HHHGGGGHGG4 kk(rojo)

mmvvvb (moto)

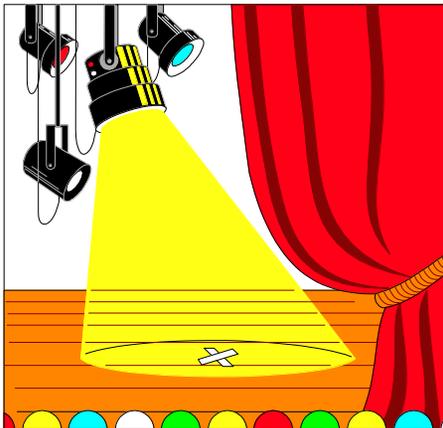
+´´ ñññlrqq ujjlkhuhiiiiiooogggt (moto)

ñññññññññjhghge1 KMKLÑÑÑÑÑ.Ñ.{Ñ (moto)

Hernán (8:7)
Septiembre 7/00



Gustavo (5:10)
Noviembre 2/00



63 **Cine** (copia de muestra)

64 **CINE** (con apoyo)

65

65.1 *TCDNJQJNJCHMNVDRCRDVM,SDD*

(La linterna mágica)

KG Y 6 I K O P O J L G

(Asustaba a todos)

UIJIYIKOYKVJFIUJO9OIJOI7OLA

(La linterna mostraba por espejos)

HYETGHYUI6IUYB887Y3589

(y era muy mala)

Cinetjjg7ffrujffffgikjfgf

(En el cine hay muchos niños)

GUSTAVO

2000 2noviembre

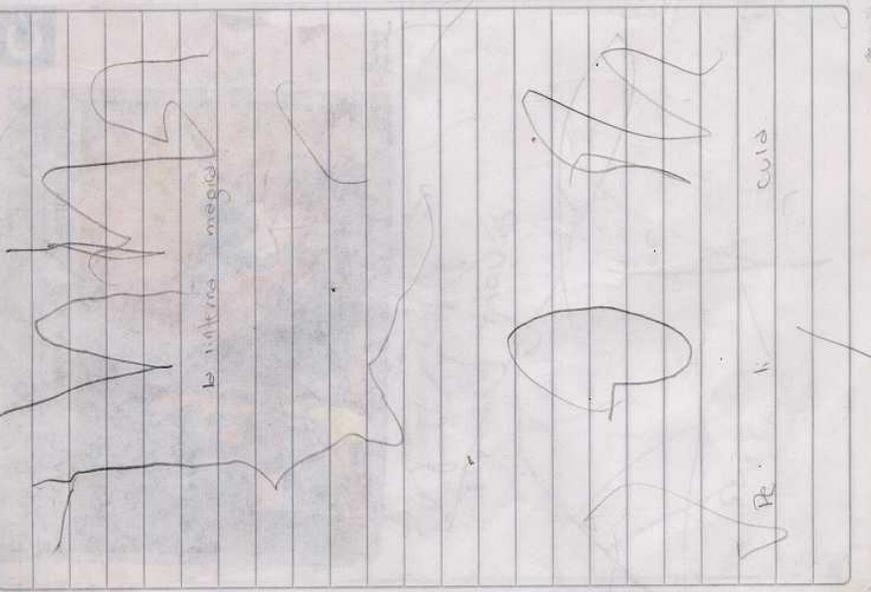
Gustavo (5:10)
Noviembre 9/00

Que sabes del cine.

9Nov

El último magis

Pe. i. cula



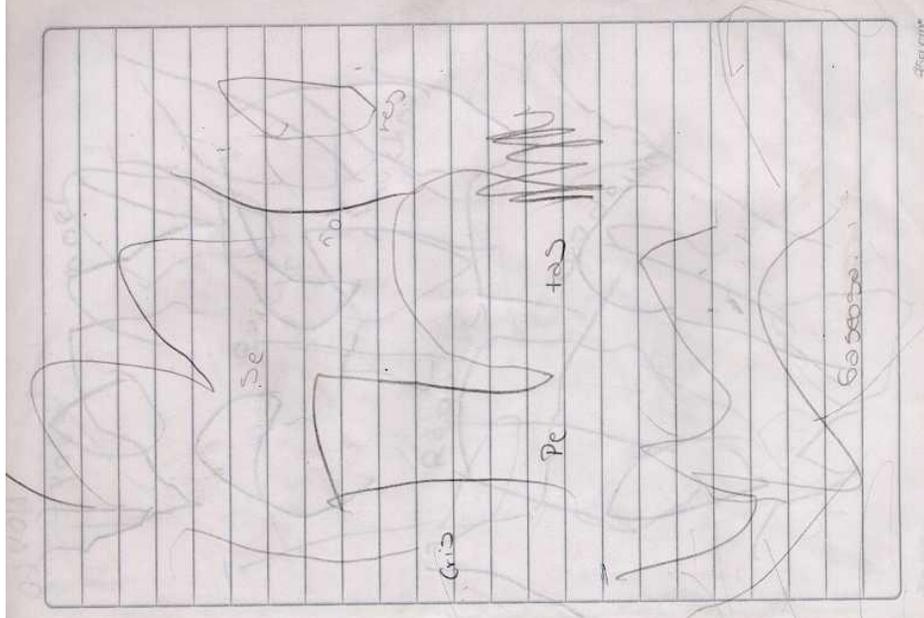
Se

Gas

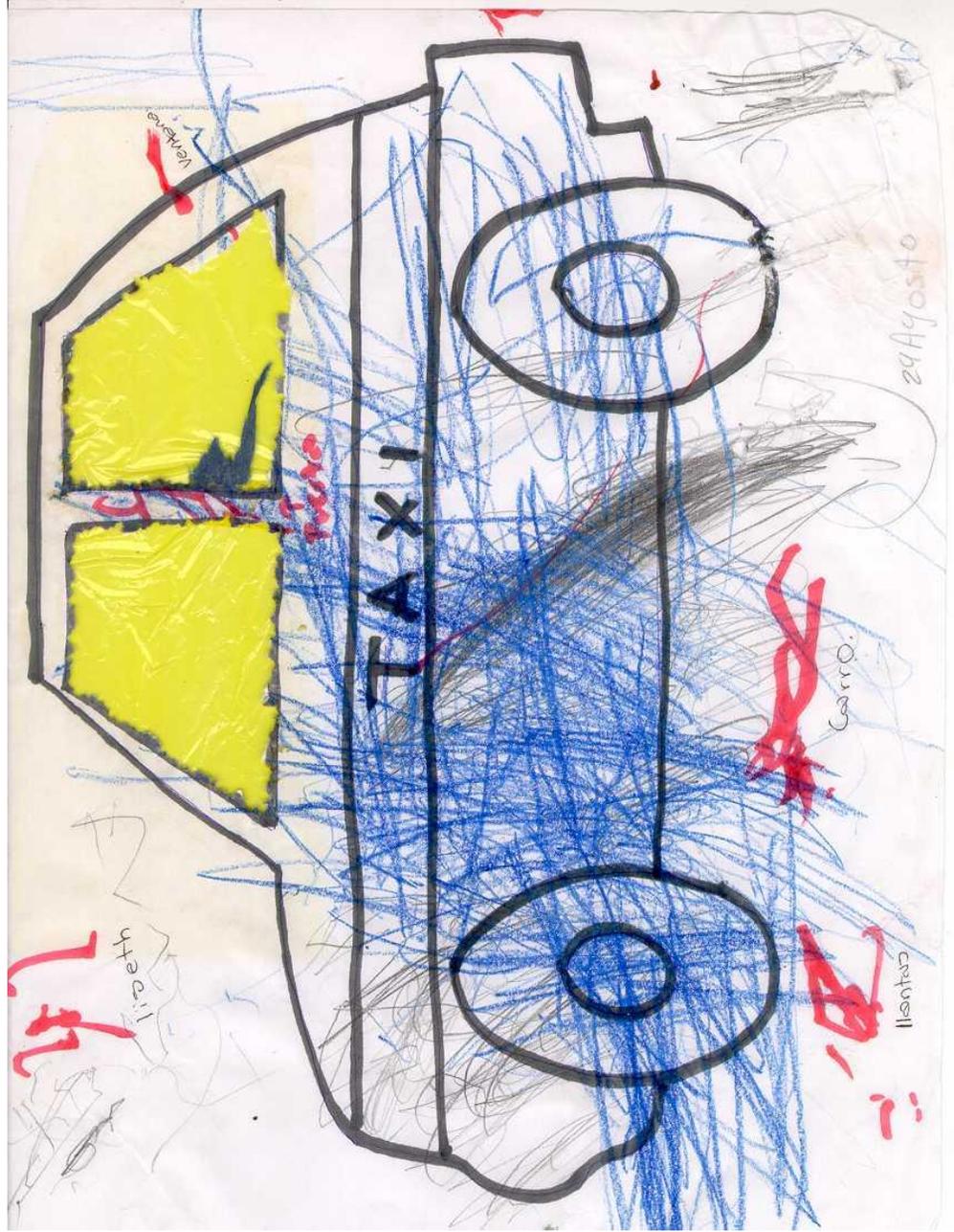
Pe

tas

Se sabe.



Liseth (5:11)
Agosto 29/00



Santiago (4:11)
Agosto 16/00



ARBOL (con apoyo)
ARBOLDGEDGWEYGEWQYTN (los arboles)
DSFFGYEGRWERGE(los arboles)
ERGJHREURGYDR(se alimentan)
HJIITJHFPO(de agua)
YURERUFERYTURCUDHFDWFGMW
(los arboles comen)
GJHURTEREEEE (manzanas)
DFGDFHFGFFGON(los arboles no se alimentan)
RIZABA (papas)
THRYI5YIYGEGJGHFJT8658
NFDFJBD JSBJ(los arboles se quedan quietos)
KRJEYGHEKRGHYKER
(los arboles se quedan grandes)

RKLFLKREGOIHURGFHJIYU

TGRJGJTTGKHU800DYDF

(los arboles se quedan dormidos hasta las 8

HRGHEGFRGFHFWJQDEFKRKHHJ

(y se quedan quieticos por el sol)

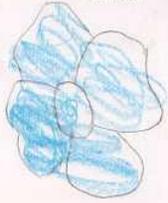
SANTIAGOL´.

AGOSTO 16 2000

66.1.1.1.1 FIN

Santiago (4:11)
Agosto 15/00

Sahitqjolo



Flor



Fruta



Tronco

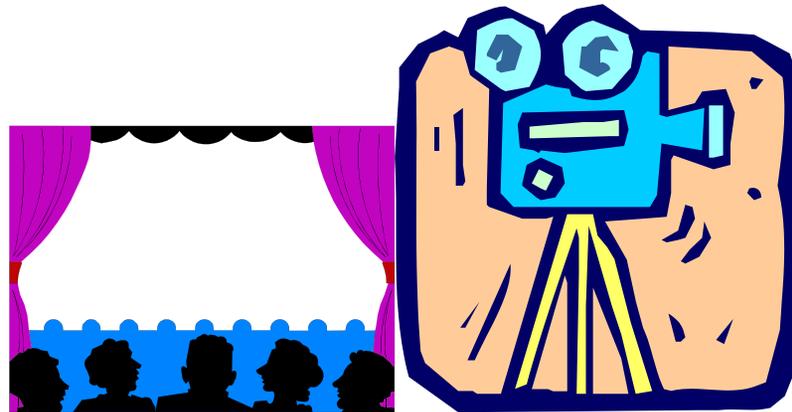


Raiz

Hoja

15 Agosto Arbol y sus partes

Kelly (5:2)
Noviembre 2/00



67 CINE

CINE

RYUOÑPREXZAQWERTYUIOP

Esta oscuro

XCVBNM,C INEJK

En el cine hay películas

DFRTYUIOP

Es muy oscuro

DFER KLUHJ NRB

Y salen películas

KELLY

2000 1 noviembre

Kelly (5:2)
Noviembre 9/00

1001

9 NOV

9 NOV

HALD
cine

AY H H

El cine es oscuro

VIDAE

Dan crispetas

ENTET

Dan tambien cocacola

Marilin (5:6)
Septiembre 26/00

68 Medellin, 26/09/2000

Señora
Luz Estella Rios

Htgvxz,mkiuhhygftrtgwqazxdnño,.-

(pasamos muy rico)

nhgttutfrtgdswerfbvvgffrtghgtytvccddsssdrngfd

(gracias)

hrfhfdffgfgfdgxhyfredghnbvc

(Muchas gracias)

Gbia o e ano i o a opo

(gracias por el anillo y la trompeta)

Ainv o ipiio ofyu On eb piaz

(gracias por permitirnos jugar en el parque)

Ygr bthx o oabf o e efdcv ooi

(Muchas gracias por todo lo que nos dio)

68.1 Marilyn
y
Compañeros de preescolar

Marilyn (5:4)
Agosto 15/00



15 Agosto Arbol y sus Partes

Andrés (5:2)
Octubre 19/00



69 TELEOO

70 (TELEFONO)

70.1 SD R APAQ O QUS FS

(Sirve) (para) (hablar) (porque suena) (cuando los teléfonos)

Andres
Octubre 19 de 2000

Andrés (5:2)
Octubre 19/00

la gente
 compra los
 telefonos y
 los cuida
 la gente tiene
 que cuidar los
 telefonos por
 que a siro luego
 los ladrones que lo
 roban.
 250ct

TELEFONO

publicar

Daniela (5:0)
Mayo 17/00

70.1.1.1.1.1 MI FAMILIA



LWÑPURESZXDCOV mamá



MCM,B,HLO98RAS papá



HGDCB<MNFL5GXAE YTR Hermanitos



HFDXCMNLOKPIGTRS Papito



VCXZAHMOI1QOTY Abuelita

Daniela

mayo 17 de 2000

Daniela (5:2)
Julio 18/00



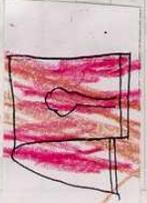
uña
-u^ha

105 implementos de aseo



-aⁱl^ha
cepillo

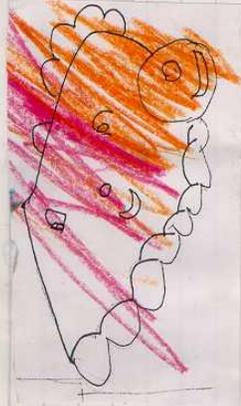
-aⁱl^aD



-aⁱl^lD
Toalla



-a^tl^oa



-o
zapato

-
Prendas de Vestir
9 p d o s d e s t i t



-aⁱD
camiseta
-caⁿie^ta



-oⁱDⁱ
-DⁱDⁱo^pD

71

72

73

74

75

76 ANEXO 6

77 SINTESIS DESCRIPTIVA DE LOS RESULTADOS EN LA PRUEBA INICIAL, FINAL Y EN LA MUESTRA INTERMEDIA PARA CADA SUJETO

ANEXO 6-a

78 Sujeto 1: Gustavo (G)

79 Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

		Edad (años:meses)	
79.1.1	Sujeto 1 Gustavo	5:2	5:10
79.1.2	Subprueba	Inicial	Final
79.1.3	Formatos de texto	Lee enumerando las imágenes tanto en el material impreso como en el multimedial. En el cuento impreso, por ejemplo lee "un muchacho está caminando", y en el cuento multimedial lee "un señor se escondió aquí, ese otro y niños y ya".	Tanto en el material impreso como en el multimedial, describe las imágenes, pero señala las líneas de texto para leer, algunas veces de derecha a izquierda o de abajo hacia arriba, por ejemplo, con el periódico impreso le pregunto ¿qué es? "El Colombiano" (nombre del periódico). ¿qué dice hoy en El Colombiano? "Película, carro señor" (señala varias líneas de derecha a izquierda), "Colombia ganó" (señala texto debajo de una foto de fútbol). Con la enciclopedia impresa se niega a leer, le pregunto ¿de que será este libro? "de leer" ¿y qué dice ahí? No se. Busco una página con alguna imagen familiar y le pregunto ¿qué dirá aquí? "yo no se leer". Con la enciclopedia multimedial describe las imágenes, señalando línea por línea al leer, "bicicleta, un niño se cayó de una bicicleta y se dañó. Un vaso se quebró. El príncipe vuela y tiene espadas. Un señor da una vuelta canela".
Manejo del		En ambos formatos reconoce el texto	En ambos formatos reconoce el texto para leer,

		Edad (años:meses)	
		5:2	5:10
79.1.1	Sujeto 1 Gustavo		
79.1.2	Subprueba	Inicial	Final
material impreso	para leer, predice lo que dice de acuerdo con la imagen, no logra ubicar el principio ni el final del texto, utiliza la direccionalidad arriba-abajo al seguir las líneas del texto, pero la direccionalidad izquierda derecha es variable.	predice lo que dice de acuerdo con la imagen, no logra ubicar el principio y el final del texto en el material impreso pero sí en el multimedial. Utiliza la direccionalidad convencional al señalar las líneas, excepto en el material impreso que eventualmente señala de abajo hacia arriba.	
Reconocimiento del texto escrito	En la prueba con material impreso, considera que para leer tiene que tener mínimo cuatro letras o números y no pueden ser letras repetidas. Las que se pueden leer dicen nombres de animales. En la prueba en pantalla dice que ninguna se puede leer y explica porque tiene una, dos o tres letras nada más o porque son las mismas. Lo confronto ¿son todas iguales? Responde que sí. Parece como si buscara un argumento para no leer.	En la prueba con material impreso se pueden leer todas excepto los números y las que tienen muchas letras repetidas. En las que se puede leer debe decir algún nombre, trata de asociar los nombres de sus compañeros dependiendo de las letras que identifique. Por lo general donde hay A dice Santiago o Andrés, o puede decir el nombre de dos personas si la letra que identifica está en el nombre de ambos como es el caso de la T dice Stiven y Gustavo. En el material en pantalla sostiene la misma teoría sobre lo que no se puede leer, pero además agrega a este grupo aquellas que no logra asociar a un nombre o que no sabe el nombre de alguna letra. Por ejemplo, "mamá" la rechaza por el palito de la tilde, pero "papá" no porque lo puede leer. Las que se pueden leer dicen el nombre de alguien o el nombre de las letras que contiene.	
Lectura con imagen	En ambas pruebas señala el texto para leer, excepto en la tarjeta "juguete" que cuando la ve en pantalla señala la imagen y dice "oso". El texto dice lo que la imagen representa.	En ambas pruebas señala el texto para leer y dice lo que la imagen representa.	

		Edad (años:meses)	
		5:2	5:10
79.1.1 S ujeto 1 Gusta vo			
79.1.2 S ubprueb a		Inicial	Final
Escritura de palabras	En la prueba manuscrita realiza una marca por palabra, son trazos primitivos circulares y algunas líneas onduladas. En la prueba en el computador, combina letras, números y signos al azar, utiliza un máximo de 23 caracteres por palabra.	En la prueba manuscrita utiliza de una a seis marcas por palabra, algunas se acercan a pseudo-letras, en algunos casos hace análisis silábico, pone una marca por cada sílaba. Trata de escribir "papá" pero le da dificultad realizar los trazos correctos, sin embargo pone cuatro grafías en dos líneas en la que se reconoce la letra A. En el computador utiliza variedad de letras, no hay control de la cantidad, utiliza mínimo una pero el tope máximo es variable. Cuando escribe una palabra con muchas letras, al leerla la segmenta silabicamente, también puede asignarle el valor de una sílaba a una línea completa.	
Escritura espontánea	En la prueba manuscrita realiza tres marcas diferentes, una línea curva corta, una figura redondeada y una línea curva larga semejante a una culebra, dice "una culebra". En el computador escribe una sola línea, utilizando variedad de letras y números, escribe: BHÑ4074 "dice Brayan".	En la prueba manuscrita escribe en tres líneas utilizando pseudo-letras y una combinación de líneas, de una a tres marcas por cada parte de la frase "el tiburón/se come/las personas". En el computador escribe en dos líneas utiliza variedad de letras, incluye algunos números. Al igual que en la prueba manuscrita a cada serie de letras le asigna una parte de la frase "el león/come mucho".	
Escritura del nombre propio	En la prueba manuscrita hace una sola marca que asemeja la vela de un barco. En el computador combina letras y signos:	Con lápiz escribe su nombre en tres oportunidades, en una sólo intentó poner la letra inicial G (), en otra pone dos marcas que parecen la G y la U (), y en la otra trata de	

		Edad (años:meses)	
79.1.1 S ujeto 1 Gusta vo		5:2	5:10
79.1.2 S ubprueb a		Inicial	Final
	{ñññ,,,,nhgG+}}+’OPO’////////// Después de poner la h lo observo buscando una letra, le pregunto si ya encontró la de "Gustavo", me dice que no, le ayudo señalándole en el teclado la línea donde está la G, mira una a una las teclas y no la encuentra, se la señalo, la marca y le aparece g , me dice que esa no es, subo la mayúscula, la marca y me dice que es si es y continúa agregando signos y letras.	escribir su primer nombre completo, tiene idea de cómo son las letras pero tiene mucha dificultad para trazarlas, le queda algo parecido a esto: En el computador también escribe su nombre en tres oportunidades, en la primera pone todas las letras pero en series repetidas: GUSSSSSTTTTTAAAAAAVVVVVVOOOOO OOO En la segunda escribe GUSTABOAOI Y en la tercera GU STAVO	
Codificación escrita de imágenes	Cuando escribe con lápiz realiza una marca por palabra. En el computador utiliza letras repetidas o una combinación de letras, números y signos al azar sin control de la cantidad.	En la escritura manuscrita utiliza trazos lineales y curvos, algunas pseudo-letras. Realiza una marca por imagen excepto en "cama " que utilizó dos marcas. En la prueba en el computador utiliza variedad de letras con más control de la cantidad (mínimo cinco, máximo trece caracteres)	

Síntesis descriptiva de la muestra intermedia de escritura.

Sujeto 1: Gustavo	
Muestra de escritura Julio de 2000	
79.1.4 ctivi dad	79.1.5 Edad (año:mes) 4:11
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita utiliza una combinación de seudo-letras y trazos primitivos en formato grande, similar a esto:</p>  <p style="text-align: right;">"Pescado cinco" "La lora"</p> <p>En el computador escribe letras, signos y números al azar sin control de la cantidad, en algunos casos en los que escribió números agrega un valor numérico al leer, por ejemplo, escribe NTRJM34KTKÑPJ, lee "cinco patas", (y8PÑ' 8' '8{9{{8{{U' Ñ{.6Ñ lee "cuatro patas".</p>
Esc ritura del nombre propio	<p>En las pruebas manuscritas, trata de representar las letras de su nombre. En la primera lo escribe más o menos así:</p>  <p>En la segunda utiliza solo cuatro letras:</p>  <p>En el computador se acerca a la escritura convencional de su nombre, pero aún no lo escribe completo: en la primera prueba pone g7u7, borra y escribe gustoy, y en la segunda: GUZTO</p>
Codificación escrita de imágenes	<p>En la prueba manuscrita utiliza marcas primitivas combinando trazos circulares, curvos y rectos, algunos se acercan a seudo-letras. Utiliza de una a tres marcas por imagen. Un ejemplo sería más o menos así:</p>  <p style="text-align: right;">"balón"</p>

Sujeto 1: Gustavo	
Muestra de escritura Julio de 2000	
79.1.4 ctivi dad	79.1.5 Edad (año:mes) 4:11
	<p>En el computador utiliza variedad de letras y signos. Cuando escribe "cama" escribe tres líneas continuas, le pregunto que dice en cada una y me responde cama para la primera, caballo para la segunda y un muchacho para la tercera (son las imágenes que siguen), después borra y deja solo una línea. Escribe "bicicleta" utilizando números, le pregunto si se escribe con números, me responde "yo no se". Le digo que me señale los números y los señala correctamente igualmente las letras. Le repito la pregunta ¿bicicleta se escribe con números? me dice que sí y sigue escribiendo otras tres líneas, cuando le pregunto que dice en cada una responde bicicleta en la primera, con un muchacho en la segunda, y con llantas en la tercera.</p>

Sujeto 1: Gustavo							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
Tipo de la prueba		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final noviembre	
Edad (año:meses)		5:2		5:6		5:10	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
Nivel concreto (C)							
1	No diferencia dibujo de escritura		80	81	82	83	84
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura	S		S		S	
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	S	S				
5	Escritura sin la orientación convencional	F		F		F	
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer		S				
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad		F		F		
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad		F				
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
Nivel simbólico (S)							
9	Los textos tienen significado	S	S			S	S
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura		85	86	87	88	89
11	Dibujo y texto como objeto de lectura		90	91	92	93	94
12.1	Combina trazos primitivos, seudo-letras y letras en su escritura		95	96	97	98	99
12.2	Combina letras y seudo-letras en su escritura		100	101	102	103	104
12.3	Utiliza números en su escritura		F		F		F
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura						

13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes			S		S	S
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	S	S	S		S	S
15	Hipótesis del nombre	S	S			S	S
16	Hipótesis de cantidad						
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes						
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente						
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer					S	S
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer	F				S	F
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.	F				S	S
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad						F
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad						
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad				F		F
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla					F	F
21	Reconoce algunas letras						
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía						
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra						
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba						
24	El texto como objeto de lectura	S					
			105	S 106	107	108	S 109
25	Escritura convencional de su primer nombre						E
26	Escritura convencional de algunas palabras						
		C/S	C/S	S	S	S	S
	<i>109.1 Nivel de conceptualización</i>						

Frecuencia de la respuesta: S (siempre) F (frecuente) E (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

ANEXO 6-b

Sujeto 2: Daniela

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

	Edad (años:meses)	
	4:10	5:6
109.1.1 Sujeto 2		
109.1.2 Daniela		
109.1.3 Subprueba	Inicial	Final
109.1.4 Portadores de texto	En la lectura del cuento impreso utiliza elementos de la estructura del cuento (entonces, había una vez, este cuento se ha acabado), pero no puede hilar una historia. Con los otros materiales enuncia lo que ve en las imágenes. Con el material multimedial en dos oportunidades, hace como si leyera silabeando.	Muestra preferencia por el cuento, tanto impreso como multimedial, maneja elementos de su estructura, y trata de narrar lo que le pasa a los personajes basándose en lo que ve en las imágenes y aportando sus conocimientos e imaginación. El texto dice lo que la imagen representa; cuando no reconoce la imagen, no sabe que dice en el texto.
Manejo del material impreso	Tanto en el formato impreso como en pantalla diferencia el texto de la imagen, predice lo que dice el texto de acuerdo con la imagen, no ubica el comienzo ni el final del texto. En el material impreso no maneja la direccionalidad convencional (izquierda-derecha, arriba-abajo), lo que sí hace con el material multimedial. Maneja algunos elementos de la estructura literaria del cuento, como "había una vez", o "este cuento se ha acabado".	En ambos formatos ubica donde se lee, y predice lo que dice el texto de acuerdo con las imágenes, con el material impreso aún no tiene claro donde comienza y termina el texto. Y con ambos materiales eventualmente utiliza la dirección derecha izquierda al señalar la línea de lectura.
Reconocimiento del texto escrito	Tanto con el material impreso, como en pantalla considera que todas se pueden leer y que dicen precisamente eso "se	En la prueba con tarjetas impresas considera que no se pueden leer las palabras muy largas, o las que tienen letras repetidas, o la

		Edad (años:meses)	
		4:10	5:6
109.1.1 Objeto 2			
109.1.2 Daniela			
109.1.3 Subprueba		Inicial	Final
		<p>puede leer". La única excepción es la letra A que en la prueba en pantalla considera que no se puede leer, pero simplemente responde "porque no". Le pregunto si será posible que todas digan lo mismo y responde que sí, le pregunto si le parece que todas son iguales y responde que sí.</p>	<p>que no le gusta. Aún no es muy claro para ella si las que tienen una o dos letras se puede leer. Las que se pueden leer dicen nombre de objetos que ve a su alrededor. Cuando la palabra tiene su letra "D" dice "Daniela", y la serie de números es una fecha. En la prueba en pantalla las que tienen una sola letra no se pueden leer, tampoco las que tienen letras repetidas o están escritas en cursiva o le parece igual a otra palabra. Las que se pueden leer dicen nombres de objetos, si comparten alguna letra dicen lo mismo, como en el caso de LA y EA (televisor), AS y OSO (cocina). Al igual que en la prueba con las tarjetas impresas, la serie de números tiene que ver con la fecha (septiembre del 2000, en una, y dos mil en la otra).</p>
Lectura imagen	con	Señala el texto para leer y dice lo que la imagen representa; por ejemplo en la tarjeta "pipa" la imagen representa el perfil de un hombre fumando pipa", lee "cabeza".	En ambos casos señala el texto para leer, y dice lo que la imagen representa.
Escritura palabras	de	En la prueba manuscrita hace una marca o dibujo por palabra, las marcas son pseudo-letras, trazos muy parecidos a D y P. El dibujo que hace para "hormiga" lo acompaña con tres marcas. En el computador mueve los dedos como si mecanografiara, su escritura es al azar, combina letras, números y signos. La línea	En la prueba manuscrita combina letras, pseudo-letras y dibujos. Después de escribir "sol" dibuja una especie de sobre, le pregunto ¿qué es? y dice "una carta". Le agrega unas letras, le pregunto ¿qué dice? "carta". Esto lo repite en todas las palabras excepto en "elefante". En dos casos (mamá y pelota) dibuja primero el sobre, después escribe la

		Edad (años:meses)	
109.1.1 ujeto 2		4:10	5:6
109.1.2 aniela			
109.1.3 S ubprueba		Inicial	Final
	determina la longitud de la palabra.		palabra que le dicto y finalmente escribe a la izquierda del sobre y en dirección derecha-izquierda la palabra "carta". En el computador utiliza variedad de letras, mínimo cinco. Su escritura es al azar, no sigue ningún patrón, ni hace ningún análisis; sin embargo cuando se da cuenta que le quedan juntas dos letras iguales, borra una.
Escritura espontánea	En la prueba manuscrita hace un dibujo y lo acompaña de letras y pseudo-letras, "dice perrito". En el computador escribe en varias líneas letras al azar, incluye algunos números y signos. Lee recorriendo todas las líneas "perro pequeñito también, perro otra vez chiquito, perrito, perrito".		En la prueba manuscrita hace un dibujo y lo acompaña de pseudo-letras, una serie de cuatro sobre el dibujo y dos al lado derecho, en ambos dice lo que dibujó "conejito". En el computador escribe utilizando variedad de letras, a veces utiliza una combinatoria de dos letras, a cada serie escrita le asigna una palabra o frase, por ejemplo, jjhhhhhjh "tortuga", mjhytmjhjhuyuuu "comen pan y chocolate".
Escritura del nombre propio	En la prueba manuscrita en una línea escribe dos letras P y debajo cuatro marcas, tres pseudo-letras y una P. En el computador utiliza una combinación de cuatro letras FDHG, (son las letras centrales del teclado) así: fdfhffhghfhghghghffhgh		Escribe su nombre en dos oportunidades en forma diferente, pero combinando las mismas letras que corresponden a su primer nombre: 109.1.5 AD■iea aei ■ DA En el computador también lo escribe en dos oportunidades, e incluye algunas de las letras

109.1.1 ujeto 2	Edad (años:meses)	
	4:10	5:6
109.1.2 aniela		
109.1.3 S ubprueba	Inicial	Final
		de su nombre: ASDeui Aswsdec
Codificación escrita de imágenes	En la prueba manuscrita silabea mientras escribe y pone máximo tres marcas por palabra. Para escribir vaca, cama y niño, antepone un o una, y coloca dos marcas una por palabra, excepto en el caso de vaca que pone tres marcas así: una-va-ca. En el computador la escritura continua siendo un juego de mecanografía, combinando letras, números y signos al azar.	Cuando escribe con lápiz utiliza de una a cuatro marcas, algunas primitivas y otras seudo-letras, los trazos son rápidos, comienza en la columna de la izquierda pero de abajo hacia arriba, va diciendo la palabra mientras escribe, en "pájaro" dice "perico ah! no lorito". En el computador utiliza variedad de letras, mínimo seis. La escritura es al azar, sin patrón específico, ni análisis.

Síntesis descriptiva de la muestra intermedia de escritura.

Sujeto 2: Daniela	
Muestra de escritura Julio de 2000	
109.1.6 Actividad	109.1.7 Edad (año:mes) 4:11
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita escribe acerca del pez, utiliza una combinación de letras y seudo-letras. Escribe 6 líneas, en tres de ellas escribe la palabra "pescado" de manera diferente cada vez:</p> <p>O I O i C "pescado" niO i Cl o i l i e o l "Cindy" n o i C i C i C l "Aladar" (estos dos son los nombres los peces del acuario del aula) n l o i c i i n d y u "pescado" O n l o l o p h l "pescado"</p> <p>En el computador escribe acerca de la tortuga, utiliza variedad de letras o letras repetidas:</p> <p>wsrtyuewnmaqekñiutrdghjklñ "tortuga" qzstheeeeeefeeeeeeeeeeeeeeee "Angy" (es el nombre de la tortuga que tuvieron en el aula) eedcgtytv zq (Caparazón)</p>
Escritura del nombre propio	<p>Escribe su nombre en las dos hojas de la prueba, en ambos utiliza algunas de las letras de su nombre pero no en el orden convencional. nDeil, n iel</p> <p>En el computador también lo escribe en dos oportunidades, y en forma diferente; en la primera escribe letras al azar comenzando con q aunque conoce la letra con la que empieza su nombre. Qdfsfvthgklñe. En la segunda prueba escribe letras repetidas hasta llenar dos líneas, le recuerdo que está escribiendo su nombre, borra y escribe: deeeeeeeeeecbeeeeeeeeeeeee (Daniela)</p>
Codificación escrita de imágenes	<p>En la prueba manuscrita utiliza una combinación de tres o cuatro caracteres por palabra, combina O, l, i, a, T, e. Algunas palabras las escribe igual, por ejemplo cama, pez, niño las escribe iTa, oso y elefante las escribe</p> <p>OIOI, vaca y bicicleta las escribe OIO. En el computador utiliza variedad de letras en cada palabra, pero comienza casi todas las series con qwe, siguiendo el orden de las tres primeras letras de la tercera línea del teclado; sin embargo para cada palabra cambia la secuencia que sigue, excepto en las dos últimas palabras (camiseta y bicicleta) que las escribe igual qwertyuiop.</p>

Sujeto 2: Daniela

CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN

<i>109.2 Tipo de la prueba</i>		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final noviembre	
		Edad (años:meses)		5:2		5:6	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
Nivel concreto (C)							
1	No diferencia dibujo de escritura	109.2.	110	111	112	113	114
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura	F					
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	S	S				
5	Escritura sin la orientación convencional						
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer	S	S				
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad		S				
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad						
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
Nivel simbólico (S)							
9	Los textos tienen significado	S	S			S	S
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura	114.	115	116	117	118	119
11	Dibujo y texto como objeto de lectura	S	120	121	122	123	124
12.1	Combina trazos primitivos, pseudo-letras y letras en su escritura	S	125	126	127	128	129
12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura		130	131	132	133	134
12.3	Utiliza números en su escritura					E	E
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura						
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes			S	F	S	S
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	S	S	S	S	S	S
15	Hipótesis del nombre	S	S			S	S

Sujeto 2: Daniela							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
16	Hipótesis de cantidad	E					
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes	E		F	E		
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente				S	S	
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer					F	
18.1	Criterio de cantidad o variedad para definir lo que se puede leer es estable.					S	
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.						
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad						
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad				E		
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad				F	S	
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla						
21	Reconoce algunas letras						
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía						
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra						
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba						
24	El texto como objeto de lectura		135	136	137	138	139
25	Escritura convencional de su primer nombre						
26	Escritura convencional de algunas palabras						
		C/S	C/S	S	S	S	S
	<i>139.1 Nivel de conceptualización</i>						

Frecuencia de la respuesta: **S** (siempre) **F** (frecuente) **E** (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

ANEXO 6-c

Sujeto 3: Andrés

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

Sujeto 3 Andrés	Edad (años:meses)	
	4:8	5:4
Subprueba	Inicial	Final
Portadores de texto	Con el material impreso centra su atención en las imágenes y trata de describirlas o enumerarlas, le prestó mucha atención al tomo de enciclopedia. Con el material multimedial utilizó la fórmula "tal colocó un cuento acá" y así leyó en todos los textos, por ejemplo en la enciclopedia "el perro colocó un cuento acá".	Se observa mayor interés en el cuento multimedial que en el impreso. Pero con la enciclopedia pasó lo contrario, le dedicó mucho tiempo mirando y narrando muy animado la enciclopedia impresa, con la enciclopedia multimedial simplemente vio unas páginas y enunció las imágenes. En todos los casos utiliza un tono de voz como si leyera noticias. Tiene claro que los textos dicen algo de la imagen, él le agrega elementos de sus conocimientos o de la imaginación. Por ejemplo, en la receta de cocina en pantalla dice "los frijoles y los huevos son una comida especial porque le gusta y alimenta a toda la gente. Ochenta y cuatro kilos, todo alimenta". Con el cuento impreso hace como si leyera mentalmente. Le pregunto ¿qué dirá en ese libro? Lo mira y pasa las páginas en silencio. Le repito la pregunta y me dice "estoy leyendo". Cuando ha pasado varias páginas le pregunto ¿qué dirá?, "no se".
Manejo del material impreso	En ambos formatos ubica el texto para leer. Puede ubicar donde comienza el texto en el material multimedial pero no en el impreso, y en ninguno de los dos ubica el final del texto. Maneja la direccionalidad convencional al seguir las líneas del texto. No trata de predecir lo que dice el texto.	En ambos formatos ubica el texto para leer, no intenta predecir lo que dice en el material impreso, pero sí en el multimedial. Reconoce el inicio y el final del texto, y utiliza la direccionalidad convencional al seguir las líneas.
Reconocimiento del	Con el material impreso considera	Con las tarjetas impresas aún no es muy clara la

Sujeto 3 Andrés	Edad (años:meses)	
	4:8	5:4
Subprueba	Inicial	Final
texto escrito	que se pueden leer las que tienen letras que él reconoce, las que tienen dos o tres letras no se pueden leer, aunque con la tarjeta "ea" cambia de opinión cuando reconoce la letra del nombre de su mamá (Estella). Considera inicialmente que la tarjeta con las A repetidas se pueden leer porque son la A de su nombre, pero después cambia de opinión y aunque la explicación no es muy clara la considera como que no se puede leer. Las que se pueden leer dice las letras que contiene. Con el material desplegado en pantalla, considera que todas se pueden leer y dicen la cantidad de letras que tiene.	hipótesis que maneja sobre lo que se puede o no leer, ya que considera que no se pueden leer las que tienen una grafía excepto la "A", tampoco las de dos, excepto "LA", las de tres grafías "porque no son importantes", excepto OSO, las de cuatro "porque son muy fáciles", excepto mamá, papá y kilo, y las de ocho y nueve grafías porque "son muy fáciles". Sin embargo se pueden leer las letras repetidas y la serie de números. En contraste en la prueba en pantalla todas se pueden leer excepto "LA" porque "es muy lenta". Al leer trata de deletrear o de inventar palabras, por ejemplo para "tra" lee "oki", para "palo", "payulo", para "fabuloso", "bully", para "maravilla", "ajujoyu". Le pregunto ¿y qué será OKI? "una cosa". Igual respuesta me da cuando lo interrogo por "payulo" y "bully". Lee correctamente la palabra "papá".
Lectura con imagen	En ambas pruebas señala el texto para leer. Con el material impreso trata de nombrar las letras, algunas las asocia con nombre y cuando no la sabe dice simplemente "una letra". En la tarjeta "plato" lee "una letra de papá con un palito, otra letra, otra letra, una o", en la de "juguete" dice "muchas letras". En la prueba en pantalla dice lo que la imagen representa pero le agrega la fórmula utilizada en otras pruebas "una pelota colocó un cuento acá", "un oso colocó un cuento acá", etc.	En ambas pruebas señala el texto para leer y dice lo que la imagen representa.
Escritura de palabras	En la prueba manuscrita realiza trazos primitivos, series de bolitas, realiza una especie de monigote para escribir "mamá". En el computador utiliza variedad de	En la prueba manuscrita utiliza variedad de letras y pseudo-letras. Al escribir "sol" combina las letras con el dibujo del sol, le pregunto ¿dónde dice sol? Y señala toda la línea. ¿dónde dibujaste el sol? Me muestra el dibujo. ¿desde

Sujeto 3 Andrés	Edad (años:meses)	
	4:8	5:4
Subprueba	Inicial	Final
	letras marcadas al azar, algunas veces incluye números y signos. No hay control de la cantidad, una sola palabra puede estar escrita en varias líneas.	dónde escribiste sol? De nuevo me muestra toda la línea, el dibujo hace parte de la palabra. Escribe convencionalmente la palabra "mamá". Para escribir papá dice "pe a pe a" y escribe PANAD , pero borra la N. Al escribir "mariposa" dice "esa es muy fácil. Las mariposas llegan hasta aquí" (señala la línea hasta el margen derecho). Cuando escribe "hormigas" dice "hormigas pa que la piquen". Cuando le digo que escriba "patos" me muestra que ya lo escribió (pato), le digo que ahí escribió "pato" y que ahora debe escribir "patos", dice "es con muchas". En el computador utiliza variedad de letras, mínimo siete caracteres; la cantidad máxima puede estar determinada por el espacio de línea, escribe convencionalmente las palabras "papá y mamá" mientras escribe "mariposa" comenta "mariposa es más fácil", le pregunto ¿por qué? "porque tiene dos erres". Cuando escribe "patos" pone letras al azar por dos líneas, pero borra una.
Escritura espontánea	En la prueba manuscrita llena una línea de bolitas y dice "muchos pojemones me gustan" En el computador escribe en tres líneas letras, números y signos al azar, dice " muchos cuentos, dice papá y mamá, muchos cuentos a papá y mamá"	En la prueba manuscrita escribe en cada línea una idea referidas a la imagen que seleccionó (un pez). Utiliza una combinación de siete o nueve letras y pseudo-letras, escribe, por ejemplo DDPRbpn "las branquias para respirar" En el computador escribe en tres líneas variedad de letras (de 12 a 24 caracteres), a cada serie le asigna una palabra o frase: Asfrghgj jj , "tiburones" Asfqvsavdvd sddvssderefos "son muy ricos"
Escritura del nombre propio	En la prueba manuscrita realiza 10 marcas en una línea combina las letras A y O, algunas definidas otras	En ambos formatos escribe su nombre convencionalmente, aunque en forma manuscrita eventualmente puede cambiar la letra d por la b ANbRES

Sujeto 3 Andrés	Edad (años:meses)	
	4:8	5:4
Subprueba	Inicial	Final
	<p>quedan como seudo-letras.</p> <p>En el computador escribe en una línea una combinación de letras y números, también incluye un signo: Fdeavwgu7kiopu77yppaf<xzv b</p>	
Codificación escrita de imágenes	<p>Cuando escribe con lápiz realiza trazos circulares continuos, como si dibujara, parece que imitara las imágenes. En las otras pruebas de escritura utiliza bolitas o la letra "A" en la escritura de su nombre. En el computador la escritura está compuesta por variedad de letras. Controla la cantidad de caracteres, a diferencia de la escritura espontánea o el dictado en los cuales llena en ocasiones más de una línea.</p>	<p>Cuando escribe con lápiz utiliza letras y seudo-letras, mínimo cuatro caracteres, máximo seis. En el computador pone letras al azar, la cantidad es variable pero controlada, de ocho a quince caracteres por palabra. Cuando le digo que lea lo hace alargando el sonido hasta recorrer lo que escribió. Cuando escribe "oso" me dice "mire que tan bacano escribí oso" ¿y por qué bacano? "porque esas letras son unas bacanas" (señala las tres primeras ASD). Cuando escribe "bicicleta" le queda una letra suelta en la segunda línea, le pregunto ¿esa letra de dónde es? "es de caballo" ¿y entonces que hace ahí? "es de vaca" ¿y qué dice? "no se la voy a borrar".</p>

Síntesis descriptiva de la muestra intermedia de escritura.

Sujeto 3: Andrés	
Muestra de escritura Julio de 2000	
139.1 ctivi dad	139.1.2 Edad (año:mes) 4:11
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita escribe acerca del pez, utiliza una combinación de pseudo-letras, primero intenta dibujar la cola del pez, y después escribe "Pescado" así:</p> <p style="text-align: center;">P P A B</p> <p>Luego realiza otras marcas sin un orden lineal y lee silabicamente, así:</p> <p>d Cor D ta</p> <p style="text-align: center;">(o) das</p> <p>En el computador utiliza variedad de letras al azar, puede incluir algún número. Cuando va a escribir tortuga me dice "la tortuga se escribe con la a, y con ésta y con ésta" (va señalando las letras en el teclado), le queda así: apñklhhsajlfhwruiyip'ñpmni29v. Como escribió dos números entre las letras, le pregunto si tortuga se escribe con números, me dice "voy a hacer el 2000" escribe 2000 SF "acá dice fin" (señala SF), y continúa "el apellido de la tortuga se escribe con muchos nombres" escribe PAMI, le pregunto ¿qué dice? "muchos nombres". Le digo que escriba algo acerca de la tortuga, escribe en una sola línea caparazón, cabeza y 4 patas, va señalando por partes, le sugiero que separemos cada palabra, le queda así: ASD (caparazón) FGHJÑIPKMLPÑ (cabeza) MNJJU4 (cuatro patas)</p>

Sujeto 3: Andrés	
Muestra de escritura Julio de 2000	
139.1 ctivi dad	139.1.2 Edad (año:mes) 4:11
E scritura del nombre propio	<p>En la prueba manuscrita se aproxima a la escritura convencional de su primer nombre, parece que tiene dificultades con la letra R, tanto para su ubicación, como para su trazado, escribe algo similar a esto: Sólo firma la hoja en la segunda prueba, así:</p> <p style="text-align: center;">A N D E R S</p> <p>En el computador también se aproxima mucho a la escritura convencional de su nombre, utiliza las letras pero no en el orden adecuado, y puede omitir o agregar letras. En la primera prueba, para escribir su nombre le doy apoyo para encontrar la R, había escrito el 1, le pregunté si su nombre tenía números y me contesta riéndose que sí, pero borra. Le queda así: ANDRS</p> <p>En la segunda prueba comienza a escribir su nombre ANS. Borra la S, me pregunta ¿qué más? Le digo D, "esta E la coloco ya" le pregunto ¿y la R? la pone y agrega TS, le queda: ANDERTS</p>
Codificación escrita de imágenes	<p>En la prueba manuscrita combina letras, pseudo-letras y algunas marcas primitivas, mínimo dos marcas aunque a veces sobrepuestas, máximo cuatro. Algunos ejemplos aproximados de su escritura serían:</p> <p style="text-align: center;">  </p> <p style="text-align: center;">  "bicicleta"  "elefante" </p> <p>En el computador utiliza variedad de letras o números. Para escribir "sol" dice "se escribe con X". Después agrega variedad de letras. Al leer señala toda la línea alargando el sonido "soool", pero le quedan faltando letras, repite pasando rápidamente sobre la palabra mientras repite "soool". Sigue escribiendo las otras dos palabras con variedad de letras pero les agrega también un número. Para escribir "vaca" utiliza números, le pregunto si se escribe con números y me dice que sí. Le pregunto por qué y me dice "porque yo quiero escribir con números". Igualmente utiliza números para escribir "cama", pero cuando va a escribir "niño" dice "se escribe con letras, se escribe con todas las letras. Caballo se escribe igualito que cama con números y pájaro se escribe con números", le pregunto ¿por qué pájaro con números y niño con letras?, y me dice "porque yo lo hice así". Cuando termina de escribir la palabra me dice "los animales con números y la gente con letras, pelota se escribe con todas las letras". Cuando está escribiendo elefante comenta "se escribe con números, y la gente y la pelota con letras". Para escribir "camiseta" utiliza tres líneas</p>

Sujeto 3: Andrés	
Muestra de escritura Julio de 2000	
139.1 ctivi dad	139.1.2 Edad (año:mes) 4:11
de letras en mayúscula, al leer le asigna a cada línea el sonido de una sílaba (ca-mi-seta). "Bicicleta" la escribe en dos líneas con variedad de letras igualmente en mayúsculas, para leer recorre ambas líneas alargando los sonidos hasta terminar de recorrer todas las letras.	

Sujeto 3: Andrés		CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN					
Tipo de la prueba		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final Noviemb re	
Edad (año:meses)		4:8		5:0		5:4	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
	Nivel concreto (C)						
1	No diferencia dibujo de escritura		140	141	142	143	144
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura	S		F			
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre						
5	Escritura sin la orientación convencional			E			
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer	S	S			S	S
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad		F				
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad						
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
	Nivel simbólico (S)						
9	Los textos tienen significado	S	S			S	S
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura						
		144.1	145	146	147	148	149

11	Dibujo y texto como objeto de lectura		150	151	152	153	154
12.1	Combina trazos primitivos, pseudo-letras y letras en su escritura		155	156	157	158	159
12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura		160	161	162	163	164
12.3	Utiliza números en su escritura		F		F	E	
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura						
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes	F	F	S	S	S	
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	S	S	S	S	S	S
15	Hipótesis del nombre					S	S
16	Hipótesis de cantidad						
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes				E		
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente					S	S
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer						
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer						
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.					F	F
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad						E
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad						
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad		F		F		F
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla			E	E	E	E
21	Reconoce algunas letras				E	E	E
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía						
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra						
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba						
24	El texto como objeto de lectura	164	165	166	167	168	169
25	Escritura convencional de su primer nombre						S
26	Escritura convencional de algunas palabras					F	F
	169.1 Nivel de conceptualización	C/S	C/S	S	S	S/L	S/L

Frecuencia de la respuesta: S (siempre) F (frecuente) E (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

ANEXO 6-d

Sujeto 4: Marilin

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

169.1. Sujeto 4 Marilin	Edad (años:meses)	
	5:0	5:8
169.1.2 Subprueba	Inicial	Final
169.1.3 Portador es de texto	<p>Se muestra muy renuente a leer, cuando se le anima diciéndole "pero qué crees que dice ahí", afirma que no sabe leer, se ve muy bloqueada en la prueba con material impreso, cambia un poco su actitud en la prueba con material multimedial, con estos materiales nombra lo que ve en las imágenes. En la enciclopedia, por ejemplo, "dice león, dice tigres". Me pregunta "¿esos qué son?", le digo "Leones", pregunta sorprendida "¿y el pelo?". Le explico que las hembras no tienen melena. Dice "entonces acá dice leonas, en ésta dice elefante y ahí dice mico".</p>	<p>Se muestra más interesada en el material impreso, pasa página por página, hace comentarios, se hace preguntas. Tiene claro que son para leer, diferencia imagen y texto. El texto dice lo que la imagen es; si no hay imagen dice "leer".</p>
Manejo del material impreso	<p>Tanto en el formato impreso, como en pantalla señala el texto para leer, No intenta predecir lo que dice el texto, expresa que no sabe leer. Ubica donde comienza y termina el texto en el material impreso, pero no en el multimedial. Utiliza la direccionalidad convencional al señalar las líneas en ambos materiales.</p>	<p>En ambos formatos reconoce el texto para leer. Predice lo que dice de acuerdo con la imagen, ubica el principio y el final del texto, y utiliza la direccionalidad convencional al señalar las líneas.</p>

169.1 ujeto 4 Maril in	Edad (años:meses)	
	5:0	5:8
169.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
Reconocimiento del texto escrito	<p>Considera que hay una cantidad mínima de caracteres (4) para que algo pueda ser leído. Para leer trata de asociar alguna letra de la palabra con alguna persona, reconoce la de papá, mamá, la de su nombre "Marilyn", la de su profe Astrid, y la de Luz Estella. Cuando encuentra una de estas letras entonces dice el nombre de esa persona, si no logra asociar alguna referencia dice que no sabe que dice. Esta estrategia la utiliza tanto con las tarjetas impresas, como desplegadas en pantalla.</p>	<p>En la prueba con material impreso considera que no se pueden leer los números, una o dos letras, o letras repetidas. Las que se pueden leer dicen el nombre de las letras. Por ejemplo, en la tarjeta con la palabra "dos", señala la D y me dice "yo no se como se dice esa", y se pregunta ¿cuál es esa? se responde ella misma "la de Daniela pero no se como se dice" le digo el nombre /de/, lee "deose". Después de decir los nombres de las letras de la palabra "mamá", le pregunto ¿y entonces qué dirá? "emea emea pero con la rayita arriba" (se refiere a la tilde). Cuando tiene la tarjeta de "papá" en la mano lee "pea pea", al soltarla se queda mirando y exclama ¡ahí dice papá! Y mira la anterior ¡y aquí dice mamá! Se anima y trata de identificar las palabras siguientes asignándoles significados al azar. En la prueba en pantalla considera que no se pueden leer los números, y las que tienen una o dos letras, en este caso las letras repetidas se pueden leer. Las palabras dicen las letras que la conforman, no identifica las palabras "papá y mamá" como en la prueba con material impreso.</p>
Lectura con imagen	<p>En ambas pruebas señala el texto y dice lo que la imagen representa.</p>	<p>En ambos casos señala el texto, y trata de leer buscando las grafías que reconoce. Por ejemplo, en la tarjeta "juguete" que tiene la imagen de un oso de peluche; en la prueba en pantalla ella lee "oso", se queda pensando</p>

169.1 ujeto 4 Maril in	Edad (años:meses)	
	5:0	5:8
169.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
		y dice "ahí no esta la O dice muñeco". En la prueba impresa dice "oso pero dónde está la O", lee "uso". Le pregunto ¿por qué dirá uso? "porque hay una U" ¿y qué será uso? "no se, le pusieron otra letra". En la pantalla, para la frase "el pato nada", señala EL y expresa, "no se que dice no es pato porque no tiene la pe, entonces empieza aquí" (señala PATO) y lee "pato" señalando PATO NADA. Le pregunto señalando EL ¿y entonces qué dice aquí?, responde "yo no se". En la prueba impresa lee "pato" señalando toda la frase, pero mira la última palabra "nada" y se pregunta ¿y dónde está la O? La busca en toda la frase, cuando la encuentra en la palabra "pato" dice "entonces no es sino hasta aquí". Le pregunto ¿Y entonces que dirá en el otro pedazo? Lee "aa agua".
Escritura de palabras	En la prueba manuscrita utiliza una marca para cada palabra, excepto en "hormiga" que utiliza dos marcas y en "patos" en la que escribe cuatro letras P. Sus marcas son letras o seudo letras, pone P o M a las palabras que empiezan o contiene estos sonidos, también utiliza la I cuando asocia la palabra con "Nicolli".	En la prueba manuscrita utiliza letras variadas, mínimo dos, máximo cinco. La palabra "mariposa" la escribe silabicamente, pone una letra o dos a medida que dice la sílaba, así: (ma) Ma (ri) i (po) O (sa) S Escribe correctamente las palabras "mamá y papá" y utiliza la letra inicial correcta de las palabras pelota, mariposa, elefante, hormiga y pato tanto en la prueba manuscrita como en el computador. En este último no muestra un control estable de la cantidad de letras, en varias de las palabras pone letras hasta

169.1 ujeto 4 Maril in	Edad (años:meses)	
	5:0	5:8
169.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
	<p>cumplen está función.</p>	<p>"oso" pone OOOIOI y dice "ay yo porque puse muchas", borra y deja OIOI. Para escribir "pez" (pescado) utiliza las letras de la segunda línea del teclado (asd...). Para escribir "cama" recorre la tercera línea (qwe...) del teclado. Cuando escribe "caballo" recorre de nuevo la segunda línea del teclado y le queda igual a pescado. Cuando escribe "bicicleta" recorre la tercera línea del teclado, le queda igual que cama, se da cuenta y dice mostrándome "ay escribí lo mismo que acá cierto?", le digo "escribiste lo mismo" y le pregunto señalando "cama" ¿entonces qué dirá aquí? "cama". Y señalándole "bicicleta" le pregunto ¿y aquí dirá bicicleta? No ¿qué dice? "Cama" ¿y entonces? "borro", escribe otra variedad de letras, le quedan en dos líneas y lee ambas de derecha a izquierda. Parece tener claro que palabras diferentes se escriben distinto. La palabra "niño" la escribe en dos líneas, le pregunto si niño se escribe con todas esas letras me dice que si y la lee separando el sonido en sílabas, en la primera lee NI señalando la línea de derecha a izquierda y en la segunda lee ÑO, señalando de izquierda a derecha. Le pregunto dónde está la O, no responde, pero la agrega. Cuando termina de escribir todas las palabras le digo si quiere intentar escribir de nuevo niño, me dice que si, le ubico el cursor en la</p>

169.1 ujeto 4 Maril in	Edad (años:meses)	
	5:0	5:8
169.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
		línea anterior a la que escribió y escribe NMKJU , le pregunto ¿dónde dice niño? Me muestra lo último que escribio. Le pregunto señalando lo primero que escribió ¿y entonces qué dice aquí? "niño pero yo lo cambie".

Síntesis descriptiva de la muestra intermedia de escritura.

Sujeto 4: Marilin	
Muestra de escritura Julio de 2000	
169.1 ctivi dad	169.1.5 Edad (año:mes) 4:11
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita escribe acerca del pez, utiliza una combinación de números, signos, letras y seudo-letras, predominan lo números. Antes de escribir dibuja un cuadro en el que traza líneas horizontales (5 líneas) por fuera de éste al lado izquierdo escribe su nombre y la palabra "pez" dos veces en forma diferente, así: d1Ξ (pez) y 492 (pez). Dentro del cuadro escribe tantos caracteres como le permite el espacio de línea que demarcó, un ejemplo de su escritura es:</p> <p>2 12a- m m "ellos se alimentan" + ol+1+2+6+0+g10 "ellos nadan"</p> <p>En el computador escribe en una línea una serie de letras al azar; al preguntarle qué dice, va señalando por partes y le asigna a cada palabra o frase siguiendo una misma idea, así:</p> <p>cfyihradtugvcruoljdfrenwhxgyrdcvnmjgtyudghbvcnm Cfyi come pan hrad la bañan tugv galletas cruolj come pan mojadito con chocolate dfrenw tortuga hx come banano gyrdcvnmjgtyudghbvcnm tortuga que come agua</p>
Escritura del nombre propio	<p>En las pruebas manuscritas escribe su nombre muy cercano a lo convencional, los trazos de algunas letras aún son imprecisos. En la primera prueba escribe: m o r i l y n En la segunda prueba escribe:</p> <p>molrilYn</p> <p>En computador escribe su nombre en forma convencional en las dos pruebas.</p>
Codificación escrita de imágenes	<p>En la prueba manuscrita utiliza uno o dos números para marcar cada dibujo, en algunos casos combina con letras, o como en el caso de "elefante", escribe dos letras (ia). En el computador inicialmente sólo escribe 4 palabras, se queda pensando mucho rato frente a cada una, la repite como tratando de encontrar la letra, hace análisis silábico y se le da apoyo cuando pregunta por alguna letra. Para escribir "sol" me pregunta "¿cómo se escribe?" Le digo "con la de Santiago". Repite oralmente la palabra varias veces y escribe so. Para "oso" piensa un rato pone la o y trata de aislar el sonido siguiente, pero no da con él; lo produce pero no lo identifica. Le ayudo de nuevo diciéndole "con la de Santiago", escribe os. Para "pez", canturrea "pepepepe", señala la p y me pregunta si es con esa, le digo que escriba sin miedo. Pone pe, me dice "le puse la e". Lee "pesca" y dice "le falta la K". La busca me dice que no la encuentra, repito la palabra "pez" ella la repite y</p>

Sujeto 4: Marilyn	
Muestra de escritura Julio de 2000	
169.1 ctivi dad	169.1.5 Edad (año:mes) 4:11
	<p>trata de aislar el sonido /es/, le muestro la s y la z y le digo que suenan /s/. Ella escoge la z escribe finalmente pez. Para escribir "vaca" se queda pensando y se rinde, le pregunto si conoce la letra v, me dice que no. Se la muestro, la pone y le agrega a, me dice que falta la K, no la encuentra y le muestro la c y la k, le digo que suenan /k/. Ella escoge la K, escribe vak. En ese momento salen al descanso y ella sale, al regresar no quiso continuar. La dejo para que continúe al día siguiente. En esta oportunidad se ve menos bloqueada para escribir; piensa mucho cada palabra, pronuncia como esperando encontrar la letra adecuada, pide ayuda cuando no sabe cual letra colocar. Para escribir "cama" se queda repitiendo "cacacaca", me pregunta con cual se escribe /k/ le muestro la c y la k y le digo que ambas suenan igual, escribe k. Luego dice "mamamama, la de mamá" y pone la m. Me muestra y dice "ya dice cama" km. Para caballo dice "la misma ca". Me pregunta si pone la K, le muestro de nuevo que hay dos letras que suenan así (k, c), pone c. Repite en voz alta "cabababa" y me pregunta "¿con cual?", le muestro que el sonido /b/ lo tiene la v y b, pone V. Sigue con la última sílaba, dice "yoyoyoyo", me pregunta con cuál y le indico que con ll o y. Escribe ll, le queda cvll. Para escribir "niño" dice "ninini la de Nicol" pone n, y sigue "niñoñoñoño", me pregunta con cual le digo que es como la de Nicol pero con una rayita encima. Pone la ñ, escribe nñ y me dice "ya dice niño". Para "pájaro" comienza "papapa, con la de papá" pone la p; continua "lololo, con la de loro, dónde está, dónde esta ¡Dios mio!", le muestro y pregunta "¿la otra de loro cuál es?" le muestro, y dice "ahora sí" le queda plr.</p>

Sujeto 4: Marilyn							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
Tipo de la prueba		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final noviembre	
Edad (año:meses)		5:0		5:4		5:8	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
Nivel concreto (C)							
1	No diferencia dibujo de escritura		170	171	172	173	174
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura	E					
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre						
5	Escritura sin la orientación convencional						
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer						
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad						
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad		F				
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
Nivel simbólico (S)							
9	Los textos tienen significado	S	S			S	S
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura	174.1	175	176	177	178	179
11	Dibujo y texto como objeto de lectura		180	181	182	183	184
12.1	Combina trazos primitivos, pseudo-letras y letras en su escritura	184.1	185	186	187	188	189
12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura	F	190	191	192	193	194
12.3	Utiliza números en su escritura			F	E		
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura		S				
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes	S	S				
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	S	S	S	S	S	S
15	Hipótesis del nombre	S	S			S	S

16	Hipótesis de cantidad	F	F			F	F
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes		F				
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente			S	S	S	S
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer					S	
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer	S	S			F	F
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.					S	S
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad						F
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad		F				
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad				S		F
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla				F	F	E
21	Reconoce algunas letras		F		F	S	S
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía				F	E	E
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra						E
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba				F	F	F
24	El texto como objeto de lectura	S		195	196	197	198 S 199
25	Escritura convencional de su primer nombre				F		S S
26	Escritura convencional de algunas palabras					E E	E
	<i>199.2 Nivel de conceptualización</i>	S	S	S/L	S/L	S/L	S/L

Frecuencia de la respuesta: **S** (siempre) **F** (frecuente) **E** (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

ANEXO 6-e

Sujeto 5: Kelly

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

199.2. Sujeto 5 Kelly	Edad (años:meses)	
	4:7	5:3
199.2.2 Subprueba	Inicial	Final
199.2.3 Cortadores de texto	Va leyendo basándose en los dibujos, pasa página por página y describiendo lo que ve.	En los diversos materiales de lectura en formato impreso utiliza una especie de discurso narrativo en el que va contando cosas que hace o le suceden a ella, igualmente en el cuento multimedial. En los demás textos multimediales enuncia algún elemento relacionado con la imagen y lo repite señalando cada línea del texto que acompaña la imagen.
Manejo del material impreso	En la lectura que hace, tanto del material impreso como en pantalla, diferencia el texto de la imagen, y es el texto el que se lee, predice lo que dice de acuerdo con la imagen, no tiene claro donde comienza o termina el texto. En el material multimedial no maneja la direccionalidad convencional (izquierda-derecha, arriba-abajo)	En ambos formatos ubica donde se lee, y predice lo que dice el texto de acuerdo con las imágenes. Con el material impreso aún no tiene claro donde comienza y termina el texto. Y con ambos materiales eventualmente utiliza la dirección derecha izquierda al señalar la línea de lectura.
Reconocimiento del texto escrito	Con el material impreso considera que las que tienen una sola letra (números dice ella) no se pueden leer, las demás sí; y dicen si son letras o números y la cantidad de estos. En dos palabras (papá y kilo) y en	Con el material impreso considera que para poder leer debe tener mínimo dos caracteres; no puede ser número, ni letras repetidas. Las mismas hipótesis las mantiene en la prueba en pantalla, pero en ésta la cantidad mínima

199.2 ujeto 5 Kelly	Edad (años:meses)	
	4:7	5:3
199.2.2 ubprue ba	Inicial	Final
	la serie de números dice la acción que ella está realizando "que las ponga organizadas" (las tarjetas). Con el material desplegado en pantalla considera que todas se pueden leer y dice "números"; en la serie de números dice "catorce".	de caracteres exigida es de tres. Las que se pueden leer dicen nombres de personas en la prueba con material impreso o nombres de objetos en la prueba en pantalla. En ambas pruebas lee en una o varias tarjetas la frase "te quiero con todo mi corazón".
Lectura con imagen	Señala el texto para leer y dice lo que la imagen representa, por ejemplo en la tarjeta "paco rema en el río" la imagen corresponde a un niño remando en una barca, en la prueba impresa lee "un barco en el agua" y en pantalla lee "un barco y un niño nadando en el agua"	En ambos casos señala el texto para leer, y dice lo que la imagen representa.
Escritura de palabras	En su escritura manuscrita utiliza una sola marca para cada palabra, bolitas o figuras curvas cerradas. Trata de escribir las palabras en línea, comienza de derecha a izquierda, pero cuando cambia de renglón continua de izquierda a derecha. Cuando escribe con el computador va diciendo la palabra mientras escribe, silabea, alargando en algunas la sílaba. La cantidad de grafías esta determinada por la emisión que hace de la palabra. Cuando va a escribir HORMIGA, dice "con el nueve" (la campaña publicitaria del 09 utiliza unas hormigas como personajes), es en el único caso que utiliza números en su escritura	En la prueba manuscrita trata de acomodar la lectura de la palabra a las grafías que escribe, por ejemplo para leer "sol" lo alarga "so o o ol", "paaan", "pa aa pa". Otra estrategia es segmentar la palabra en dos partes, por ejemplo en "mamá" lee /ma/ con las tres primeras grafías y /ma/ con las otras tres. En "pez" (pescado) lee las dos primeras sílabas señalando las dos primeras marcas. También puede leer silábicamente cada dos grafías, en pelota lee /pe/ en la primera grafía, /lo/ en la tercera y /ta/ en la última. Al escribir "mariposa" va diciendo la palabra silábicamente, y pone una grafía por sílaba, cuando va en ma-ri-po, me pregunta cómo es la de /sa/, le digo parece una culebrita, es la de Santiago y Stiven, escribe  . Para "elefante", escribe una marca por sílaba, igual

199.2.2 ujeto 5 Kelly	Edad (años:meses)	
	4:7	5:3
199.2.2 ubprueba	Inicial	Final
		para "hormiga". Para "pato" utiliza tres grafías, y para "patos" pone las mismas tres y le agrega F , lee "patosss". En el computador utiliza variedad de letras, mínimo cuatro, la cantidad máxima muy variable. Hace menos análisis, sólo al escribir "elefante" se preocupó por poner las letras que correspondían a la sílaba, me pregunta por la /fa/ le digo "la efe" y se la muestro en el teclado, le queda ELFT . Lee alargando el sonido hasta completar la línea que ha escrito.
Escritura espontánea	En la prueba manuscrita dibuja, y dice lo que representa cada dibujo, en el computador escribe series de letras, signos o números repetidos sin control de la cantidad y le asigna un significado.	En la prueba manuscrita utiliza una combinación de letras y pseudo-letras, a cada serie le asigna una palabra o frase. Para leer las dos últimas frases trata de hacer coincidir cada letra con una o dos palabras, en algunos casos acomoda dos o tres letras por palabra, así: M (Las tortugas les tienen) A (que) M (hacer) K (una ca) nx (si) h+ (ta). En el computador escribe utilizando variedad de letras, a cada serie escrita le asigna una frase; por ejemplo: ytffgb "uno come leche".
Escritura del nombre propio	En la prueba manuscrita realiza una serie de ocho marcas muy similares, algo como  En el computador escribe: <<zvcvnm.----{ñlkjjhdssa. Marca las teclas de la primera línea del	Con ambos instrumentos escribe su nombre en forma convencional, pero en la prueba manuscrita invierte el sentido de la letra Y.

199.2.2 Objeto 5 Kelly	Edad (años:meses)	
	4:7	5:3
199.2.2 Subprueba	Inicial	Final
	teclado de izquierda a derecha y las de la segunda de derecha a izquierda.	
Codificación escrita de imágenes	<p>Cuando escribe con lápiz realiza una marca debajo de cada dibujo, utiliza por lo general dos palitos formando ángulo. En el computador utiliza variedad de letras y en algunos caso combina con números, repite la palabra que esta escribiendo y hace una marca cada vez que la dice. Cuando escribe pajarito utiliza una serie de números sin ninguna letra.</p>	<p>En la prueba manuscrita utiliza variedad de letras y pseudo-letras, mínimo tres, máximo seis. Trata de acomodar la lectura de la palabra a las grafías que escribe, alarga el sonido final (so-o-ol), o lee las sílabas iniciales haciéndolas coincidir con las primeras grafías y junta las demás (ca-mi-seta), o segmenta la palabra señalando las primeras grafías para la primera sílaba y las ultimas para la segunda, como en el caso de "ni-ño". Inicialmente escribió "bicicleta" con cuatro letras MNTK, cuando trata de leer no le dan las sílabas, llega hasta bi-ci-cle, relee y decide agregarle dos letras más, le queda MNTKTM, lee Bi-ci-cle-ta. Utiliza la letra K para el sonido inicial /ka/ en "camiseta y caballo". Con la palabra "elefante" hace un análisis muy interesante, primero escribe ELH, y lee e-le-fan, dice que le falta una, le agrega la T entre la E y la L, le queda ETLH, lee e-te-ele, dice "no se", intenta de nuevo y tampoco le da, le digo "será que la /te/ te quedo mal puesta?" "S". La borra y la escribe entre la L y la H, le queda ELTH, lee e-le-te, y dice "no", le digo "¿será que otra vez te quedo mal puesta la /te?" Me dice que sí, pero no la cambia sino que intenta leer de nuevo y le cuadra e-le-fan-te. En el computador utiliza variedad de letras, la cantidad máxima es variable, la mínima es de cinco caracteres. Al leer alarga el sonido hasta</p>

199.2. ujeto 5 Kelly	Edad (años:meses)	
	4:7	5:3
199.2.2 ubprue ba	Inicial	Final
		recorrer toda la línea.

Síntesis descriptiva de la muestra intermedia de escritura.

Sujeto 5: Kelly	
Muestra de escritura Julio de 2000	
199.2.4 ctivi dad	199.2.5 Edad (año:mes) 4:11
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita escribe acerca del pez, utiliza una combinación de letras y pseudo-letras, dibuja líneas imitando los renglones y sobre ellas escribe, así: Yi O AM thO Fc "ellos se alimentan en el agua" IMAHooo Ht ic "en el 2000 los peces llegaron al salón" Oooo Yia tYlleK "y los quieren mucho" BC Mdi F o t "Y los cuida y les da comida". En el computador escribe acerca de la tortuga. Para la primera palabra pone unas letras al azar y después recorre la línea dos del teclado de derecha-izquierda y continúa con la tercera línea de izquierda-derecha. Para la segunda palabra utiliza en orden las siete primeras letras de la primera línea del teclado. Para la tercera vuelve a utilizar letras al azar: ucbnmñlkjhgfdsawertyuiop (tortuga) zxcvbnm (a la tortuga hay que darle comida porque sino se muere de hambre) wfknmwbnmkk (que la tienen que cuidar)</p>
Esc ritura del nombre propio	<p>En la escritura manuscrita utiliza las letras de su nombre pero no en el orden convencional. YlleK En el computador inicialmente pone KEC, se queda pensando y me dice "es que no tiene la E". Se la muestro y me dice "esa no". Le pregunto si es la L, se la muestro y me dice que no. Me muestra con los dedos, creo que es la Y; se la muestro en el teclado y me dice que no. Me explica "es redonda con un palito así" (es la e minúscula). Le muestro como cambiar la mayúscula y logra escribir su nombre correctamente. KeLLY</p>
Codificación escrita de	En la prueba manuscrita utiliza una combinación de letras y pseudoletas, el repertorio es limitado pero no repite combinación. La cantidad mínima de caracteres es de cuatro y máximo de siete.

Sujeto 5: Kelly	
Muestra de escritura Julio de 2000	
199.2.4 ctivi dad	199.2.5 Edad (año:mes) 4:11
imágenes	En el computador utiliza variedad de letras, muestra control de la cantidad (utiliza de 4 a 8 letras). A medida que pone una letra produce una sílaba, o junta dos sílabas; sin embargo coloca unas letras de más después de terminar de pronunciar la palabra. Para leer la palabra alarga el sonido hasta recorrer lo que escribió. Por ejemplo para escribir "elefante" pone V y dice "ele", pone D y dice "fa", pone SAZXUI y dice "fate", después agrega E . Para escribir "camiseta" escribe D y dice "cami", agrega FFGHJKMB y dice "seta", agrega ETUI . Para escribir "bicicleta" escribe ZX , dice "bi" CB , dice "ci", NMA "cleta" y agrega SDFGJKLÑQWERTUOIOP .

Sujeto 5: Kelly							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
<i>199.3 Tipo de la prueba</i>		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final noviembre	
Edad (años:meses)		4:7		4:11		5:3	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
	Nivel concreto (C)						
1	No diferencia dibujo de escritura		200	201	202	203	204
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura	S					
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	S	S				
5	Escritura sin la orientación convencional	E					
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer	S	S				
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad		F				
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad						
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
	Nivel simbólico (S)						
9	Los textos tienen significado	S	S			S	S
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura	F					
			205	206	207	208	209
11	Dibujo y texto como objeto de lectura	S					
			210	211	212	213	214
12.1	Combina trazos primitivos, pseudo-letras y letras en su escritura						
			215	216	217	218	219
12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura						
			220	221	222	223	224
12.3	Utiliza números en su escritura		S				
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura						
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes			S			

14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	S	S	S	S	S	S
15	Hipótesis del nombre	S	S			S	S
16	Hipótesis de cantidad					F	F
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes						
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente			S	S	S	S
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer					S	S
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer					F	S
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.					S	S
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad		F				
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad						
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad				S		S
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla		E		F	F	
21	Reconoce algunas letras					F	
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía					F	E
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra						
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba						
24	El texto como objeto de lectura		225	226	227	228	S 229
25	Escritura convencional de su primer nombre				S	S	S
26	Escritura convencional de algunas palabras						
	229.1 Nivel de conceptualización	C/S	C/S	S	S/L	S/L	S/L

Frecuencia de la respuesta: **S** (siempre) **F** (frecuente) **E** (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

ANEXO 6-f

Sujeto 6. Santiago

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

	Edad (años:meses)	
229.1 ujeto 6 Sant iago	4:6	5:2

229.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
229.1.3 ortador es de texto	<p>Tanto en la lectura con material impreso como multimedial trata de leer siguiendo las imágenes, aunque es más elocuente con el material impreso. Se observa que las imágenes en los textos multimediales lo absorben, esto se vio especialmente en el cuento. En el final del cuento impreso comenta "mire lo que tiene que decir colorín colorado este cuento se acabó", mostrando algún conocimiento de su estructura. Con la enciclopedia multimedial se observó que utiliza la estructura del texto informativo para hablar de los animales, aunque su información puede ser poco coherente; por ejemplo dice "Trigue fabuloso, el animal más grande del mundo. Elefante son grandes del universo, de treinta días le da comida, son mas grandes y se mete al agua". Muestra especial conocimiento del lenguaje de noticia o de anuncio publicitario cuando lee la prensa tanto en material impreso como multimedial; por ejemplo, mirando el periódico impreso dice "mire el 09 de Telecom, ¡ay! mira lo que dice". Le pregunto ¿qué dice? "Perros en la ciudad llamen al 5122955".</p>	<p>Muy desmotivado con el trabajo con material impreso. En el cuento lee un par de páginas diciendo alguna cosa por línea, pero expresa que se aburre. Con la enciclopedia no quiso esforzarse en leer y salió con una teoría muy interesante: "yo no se que dice ahí, está en inglés, es que yo no se hablar inglés". Con el material multimedial por el contrario se muestra animado e interesado especialmente con la enciclopedia. Escoge el tema "animales peligrosos". En cada página aparece una imagen y una columna de texto; señala el texto y lee combinando la estructura del texto informativo y el narrativo, aporta sus conocimientos con ideas eventualmente desconectadas o incoherentes. Por ejemplo lee "es una especie de animal que es venenoso, la culebra colonia. Hace millones de quinientos años una culebra llamada colonia envenenaba mucho" (imagen de una cobra). Frente a la imagen de una piraña lee: "hace muchos doce años (ve en el texto el número 12), vivía un pescado que estaban pescando animales que son pe-que-ños. Después cuando van a pasar ya todo había terminado".</p> <p>Con el cuento se desanimó al no tener sonido y se dispersó mucho mirando las animaciones. Tiene claro que los textos dicen algo referente a la imagen que los acompaña. Con la receta de cocina muestra que comienza a identificar la estructura de este tipo de texto. Lee "Dos huevos, dos harinas, lo revuelven todo, cuando ya hicieron todo se lo comen y ya".</p>
Manejo del material impreso	En ambos formatos reconoce el texto para leer, predice lo que dice de acuerdo con la imagen, ubica el principio (sólo en el multimedial) y el final del texto, y utiliza la	En ambos formatos reconoce el texto para leer, predice lo que dice de acuerdo con la imagen, ubica el principio y el final del texto, y utiliza la direccionalidad convencional al

229.1 ujeto 6 Sant iago	Edad (años:meses)	
	4:6	5:2
229.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
	direccionalidad convencional al señalar las líneas. En el material impreso utiliza la formula final propia de la estructura del cuento "y colorin colorado este cuento se acabó".	señalar las líneas.
Reconocimiento del texto escrito	Tanto con el material impreso como en pantalla considera que todas las palabras se pueden leer y dicen el nombre de una persona, o algún animal, u objeto. Reconoce los números y los lee, "88 puntos, uno, ocho, cinco, cero, cinco, ocho, ahí dice números".	En ambas pruebas considera que no se pueden leer las que tienen solo una letra o número. Las que se pueden leer dicen el nombre de algo que empieza o contiene alguna de las letras que ve en la palabra, por ejemplo en "maravilla" dice "mayúscula", en "mamá" dice "mañana", en "as" dice "san". Lee correctamente "papá", "oso" y "kilo" en la prueba con material impreso, y éstas mismas agregando "mamá" en la prueba en pantalla.
Lectura con imagen	En ambas pruebas señala el texto para leer y dice lo que la imagen representa.	En ambas pruebas señala el texto para leer y dice lo que la imagen representa.
Escritura de palabras	En la prueba manuscrita utiliza de cuatro a seis letras o seudoletas, por lo general es una combinación de T, L, M, I, i. Hace algún comentario o menciona el nombre de alguna letra cuando va a escribir. En el computador no hay control de la cantidad, va diciendo el nombre de las letras mientras escribe, conoce el nombre de todas las letras pero no asocia este conocimiento con la escritura de palabras. Se lamenta cuando marca un número o un signo por error, la primera vez pregunta cómo borrar y ya después lo hace sólo.	En la prueba manuscrita utiliza letras y seudoletas, mínimo dos, máximo cuatro. Escribe bien la palabra "sol" pero con la S invertida. En la palabra "mariposa" hace análisis silábico M (ma) T (ri) O (po) A (sa), lo mismo hace con "hormiga" A (hor) A (mi) V (ga), y con "pato" E (pa) O (to). Cuando le digo que escriba "patos", le agrega otra O a "pato", le queda EOO . Le digo que escriba "pato" y también "patos", escribe EOLV para "patos". En el computador escribe las cuatro primeras palabras utilizando letras muy cercanas a lo convencional; pero a partir de la quinta

229.1 ujeto 6 Sant iago	Edad (años:meses)	
	4:6	5:2
229.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
		<p>palabra pone letras al azar y aumenta la cantidad de caracteres. Al escribir la palabra "sol" pone muchas letras. Le pregunto ¿sol es una palabra tan larga? no responde y sigue poniendo letras. Cuando va en cinco líneas le pregunto ¿qué estás escribiendo?, responde preguntando "¿qué es eso pues?", le respondo "sol" y dice "¡ay! Perdón me equivoque yo no escuché lo que Ud. dijo", borra todo y escribe la palabra correctamente. Le pregunto ¿sol es una palabra larga o corta? "corta". La palabra "pan" también la escribe correctamente. Escribe "mamá y papá" muy cercanas a lo convencional pero cambia la vocal A por O en el caso de "mamá", y por E en el caso de "papá". Cuando va a escribir "elefante", dice "con EFE, ¡ah! no con E, esa palabra es muy larga". Le pregunto ¿por qué? "porque sí". Pone la E seguida de una variedad de letras, lee "e-le-fan-teeee" hasta recorrer todas las grafías. Le pregunto ¿es más larga que todas? "Sí". ¿Y por qué? "porque sí".</p>
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita escribe dos palabras utilizando una combinatoria de cinco letras, así: TiEiL "tigre", y TiMiI "amarillo". En el computador escribe en nueve líneas utilizando variedad de letras y números, excepto en una que utilizó letras repetidas. A cada línea le</p>	<p>En la prueba manuscrita escoge la hoja que tiene la imagen de un león, escribe correctamente la palabra "león" debajo del dibujo, y con ella encabeza las tres líneas siguientes, en las que escribe frases utilizando una o dos letras para representar cada palabra. Ejemplo: LEO Tt "coge" Q</p>

229.1 ujeto 6 Sant iago	Edad (años:meses)	
	4:6	5:2
229.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
	asigna un nombre, para tres líneas continuas dice "escribo una tarea". En la última línea escribe: santiopjhghhjjiiii "escribo mi nombre".	"animales" U "que" O "están" tl "vivos". En el computador igualmente selecciona el león y escribe "león" debajo de la imagen, después escribe 16 líneas utilizando letras al azar, y va diciendo una sílaba, palabra o frase por línea.
Escritura del nombre propio	En la prueba manuscrita escribe su nombre casi completo sanTigo . En el computador escribe la primera parte de su primer nombre y le agrega otras letras: santigliozmghgñt "Santiago Lázaro"	En ambos tipos de formato escribe su primer nombre en forma convencional.
Codificación escrita de imágenes	Al igual que en la prueba de escritura de palabras, utiliza de cuatro a seis letras o pseudo-letras, realizando diferentes combinatorias con los pocos caracteres que maneja. En el computador utiliza variedad de letras. A diferencia de la prueba de escritura de palabras, se observa mayor control en la cantidad de caracteres. Esto posiblemente explicado por la demarcación del espacio de escritura	Cuando escribe con lápiz utiliza letras y pseudo-letras, mínimo dos, máximo cuatro. Cuando lee lo que escribe lo hace silábicamente. Por ejemplo: "camiseta", lee AO(cami)T(se) (ta). Para "pelota", lee T(pe) O(lo) A(tata) . En el computador se observa en las siete primeras palabras que escribe algunas convencionalmente y otras silábicamente. Después de éstas baja su nivel de atención y pone letras al azar para las demás palabras. Escribe correctamente las palabras "sol y oso". Cuando va a escribir "vaca" dice "bebebe" y pone la D; "cacaca" y pone la K. Para "cama" dice "cacaca" y pone la K; "ma con la me" y pone M. Para "caballo" dice "caca otra vez con K" y pone la K; "baba con

229.1 ujeto 6 Sant iago	Edad (años:meses)	
	4:6	5:2
229.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
		la BE", pone la D; "lollo ¿con cuál se escribe llo?". Le digo con la doble ele, pone W. Cuando va a escribir "niño" dice "¿cómo se escribe? nini con ni", pone NI; "eñe eñe, niño, ño" pone ÑO.

Síntesis descriptiva de la muestra intermedia de escritura.

Sujeto 6: Santiago	
Muestra de escritura Julio de 2000	
229.1 ctivi dad	229.1.5 Edad (año:mes) 4:11
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita utiliza una combinación diferente de las letras S, O, I, T, X, i, para cada palabra. En alguna agrega la letra P, en otra la A, y en otra una especie de C. Antes de iniciar su escritura hace un cuadro y le traza líneas como imitando el renglón (8 líneas). Una muestra de su escritura es la siguiente:</p> <p>tiolololx "los peces comen y se alimentan con el agua". En dos líneas escribió: titioolx Cot/oolxo " los peces se meten en los caracoles más grandes". ixotiolx "le de oxígeno a los peces". Y en las dos últimas líneas escribe: Tioo Tiollosol "Y colorín colorado este es el cuento de los cuatro pecesitos". En el computador escribe muy cercano a lo convencional la palabra "tortuga" (TORTGA), después utiliza letras al azar, finaliza con su nombre y se incluye en la historia, así: PABVVIQJ "la casa de Angy es de color negro" (Angy es el nombre de la tortuga que tienen en el salón). GGIFNFJSSJAHAJjaalKAAAAS AAKLJDLHIDFSHDAOUGEFGU SANTIAGO L. "Angy juega con Santiago".</p>
Esc ritura del nombre propio	<p>En la primera prueba manuscrita escribe su nombre muy cercano a lo convencional: SanTioIJO L. En la segunda lo escribe correctamente incluyendo la inicial de su segundo nombre y una especie de punto: SanTiagOLA . En el computador escribe su nombre convencionalmente, le agrega la inicial de su segundo nombre sin espacio, le queda: santiagol</p>
Codificación escrita de imágenes	<p>En la escritura manuscrita marca primero los dibujos de la columna de la izquierda. Utiliza una combinación de tres letras como mínimo por palabra, escribe correctamente oso y sol. Al escribir niño hace análisis de los sonidos utiliza N, Ñ, O, combinadas con otras letras. Para escribir cama el sonido inicial /ca/ lo representa con la letra K. Al escribir pez y pelota</p>

Sujeto 6: Santiago	
Muestra de escritura Julio de 2000	
229.1 ctivi dad	229.1.5 Edad (año:mes) 4:11
	<p>representa el sonido inicial /pe/ con la letra P. Al finalizar enumera las palabras; tiene idea de cómo escribir los números pero invierte el 1, 2, 3, 5, 7, 9. En la prueba en el computador muestra notorios avances; está tratando de utilizar sus conocimientos sobre las letras para escribir las palabras. Escribe en forma correcta sol, oso y niño. Utiliza la k para el sonido /ka/. Para vaca escribió akj. Para cama escribe kap. Para caballo escribe koo. Para camiseta escribió kayo. Cuando lee trata de asignar una sílaba a cada letra; agrega una letra más cuando sólo le quedan dos. Cuando lee "camiseta" dice el nombre de cada letra. Utiliza P para representar el sonido /pe/. En "pez" escribe pasdf ("pescado"). Para "pelota" escribe poa. Y también para el sonido /pa/. En "pájaro" escribe pao. Escribe correctamente el comienzo de la palabra "elefante", le agrega dos letras más para las otras sílabas; además sabe que tiene una F entonces se la agrega al final, le queda elejkf.</p>

Sujeto 6: Santiago							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
Tipo de la prueba		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final noviembre	
Edad (año:meses)		4:6		4:10		5:2	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
	Nivel concreto (C)						
1	No diferencia dibujo de escritura		230	231	232	233	234
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura						
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre						
5	Escritura sin la orientación convencional						
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer	S	S				
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad		F				
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad						
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
	Nivel simbólico (S)						
9	Los textos tienen significado	S	S			S	S
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura	234.1	235	236	237	238	239
11	Dibujo y texto como objeto de lectura		240	241	242	243	244
12.1	Combina trazos primitivos, pseudo-letras y letras en su escritura		245	246	247	248	249
12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura	249.1	250	251	252	253	254
12.3	Utiliza números en su escritura		F				
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura						
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes	S	S	S			
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	S	S	S	S	S	S
15	Hipótesis del nombre	S	S			S	S

16	Hipótesis de cantidad					F	F
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes						
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente	S	S	S	S	S	S
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer						
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer					F	S
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.	F	F			F	F
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad		F				
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad						
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad				S		F
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla			F	F	F	F
21	Reconoce algunas letras	S	S	S	S	S	S
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía				F	F	F
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad				E		
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra				E	F	F
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba				F	E	F
24	El texto como objeto de lectura	254.1	255	256	257	258	259
25	Escritura convencional de su primer nombre			E	S	S	S
26	Escritura convencional de algunas palabras			E	E	F	F
	259.1 Nivel de conceptualización	S	S	S/L	S/L	S/L	S/L

Frecuencia de la respuesta: S (siempre) F (frecuente) E (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

ANEXO 6-g

Sujeto 7. Liseth

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

259.1 ujeto 7 Liset h	Edad (años:meses)	
	5:6	6:2
259.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
259.1.3 ortador es de texto	En cada página de lo que ve trata de decir algo, utiliza "apá" (papá) cuando ve la imagen de un hombre y "ama" (mamá) frente a la imagen de una mujer	Muy bajo nivel de respuesta especialmente con el material impreso. Pasa las páginas, señala la imagen o el texto dependiendo de cómo se le pregunte; si le pregunto dónde vas a leer señala la imagen; si le pregunto qué dice, señala el texto. Parece ser que influye en su nivel de respuesta su repertorio de palabras tan limitado (apa, ama, Liseth, Angy, tía, abua). Cuando ve una imagen que no puede asociar con ellas no responde, aunque en algunas ocasiones utiliza sonidos vocálicos (aa, aeii).
Manejo del material impreso	Tanto en el formato impreso, como en pantalla señala la imagen para leer, no reconoce el texto como objeto de lectura.	En ambos formatos tiene dificultad para ubicar donde se lee, aún señala la imagen, aunque con el material impreso a veces señala el texto.
Reconocimiento del texto escrito	En la prueba con material impreso todas se pueden leer (afirma con la cabeza), y en todas dice E. En la prueba en pantalla todas se pueden leer e introduce nuevos sonidos.	Es diferente el nivel de respuesta en las dos pruebas. Con material impreso considera que todas las palabras se pueden leer y trata de asociar a cada una algún sonido vocálico o algunas de las palabras de su repertorio

259.1 ujeto 7 Liset h	Edad (años:meses)	
	5:6	6:2
259.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
		(ama, apa, tía). En la prueba en pantalla dice que no se pueden leer (niega con la cabeza) las que tiene una o dos letras, incluso una de tres letras "oso"; pero cuando se le pregunta por qué no se puede leer no responde. Cuando algo se puede leer dice alguna de las palabras de su repertorio, pero en varias simplemente no responde.
Lectura con imagen	En ambas pruebas señala la imagen como lo que se puede leer y trata de nominar con algún sonido vocálico.	En ambos casos señala el texto para leer. En la prueba impresa trata de nominar utilizando sonidos vocálicos o algunas de las palabras de su repertorio. En la prueba en pantalla intentó leer tres palabras, frente a las demás dice con el gesto que no sabe.
Escritura de palabras	En la prueba manuscrita realiza una marca por palabra, utiliza trazos circulares simples o continuos, en algunos casos los combina con trazos lineales. En el computador utiliza una combinación de series de letras repetidas, introduce algunos números.	En la prueba manuscrita se observan trazos más controlados e intencionales, combina líneas curvas, quebradas y circulares, que aún parecen más dibujo que escritura. En la prueba en el computador también mostró más control, utiliza una letra repetida para cada palabra, pero limita la cantidad a mínimo cuatro y máximo nueve caracteres. Puede escribir las mismas letras en diferentes palabras. Por ejemplo, para "elefante" y "pato" utiliza series de B; para "sol" y "hormiga" series de N; para "pan" y "papá" series de V; para "mamá", "pelota" y "patos" series de C, aunque en "patos" la combina con V. Es importante anotar que todas estas letras están ubicadas en la primera línea del

259.1 ujeto 7 Liset h	Edad (años:meses)	
	5:6	6:2
259.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
		teclado (la más próxima al cuerpo).
Escritura espontánea	No hay respuesta en la prueba manuscrita. En el computador escribe en serie en la que combina variedad de letras y letras repetidas: nmkcgvvvvvvvvvvvvvv dice "abua" (agua).	En la prueba manuscrita hace una serie de trazos que parecen dibujos y a cada uno le asigna un nombre. En el computador escribe utilizando letras repetidas, a cada línea escrita le asigna una palabra de su vocabulario.
Escritura del nombre propio	En la prueba manuscrita realiza un trazo primitivo (línea curva vertical con unos puntos a los lados) En el computador combina series de letras repetidas, con series de letras variadas: jjjjjtkmymm y mmnzz	Con lápiz escribe su nombre en tres oportunidades en forma diferente: en una utiliza tres líneas, en otra dos rayones unidos por una línea horizontal y en la otra una especie de arabesco. En el computador escribe también en tres oportunidades de forma diferente. Utiliza series de letras y signos repetidos, así: 259.1.4 MMXXXXXX,,,,,, ,,,,,----- llllllllllllllllllllllllllllllll (se le da apoyo con la letra inicial) bvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvvv
Codificación escrita de imágenes	Cuando escribe con lápiz parece que coloreara los dibujos, le quedan unos trazos continuos superpuestos. En el computador utiliza series de letras repetidas, incluye números y signos. La cantidad de caracteres es variable, el máximo lo determina el espacio de la línea de escritura.	Cuando escribe con lápiz utiliza una o dos marcas por imagen, escribe de derecha a izquierda, es un trazo curvo, en algunas ocasiones combinado con pequeñas líneas quebradas. En el computador utiliza letras repetidas, pero está controlando la cantidad. En esta prueba utilizó de dos a cinco marcas

259.1 ujeto 7 Liset h	Edad (años:meses)	
	5:6	6:2
259.1.2 ubprue ba	Inicial	Final
		en casi todas las palabras excepto en las palabras "cama, pájaro y pelota" que utilizo de 16 a 19 caracteres. En está prueba al igual que en la de escritura de palabras se observa que utiliza sólo cuatro letras diferentes (V, X, C y F), con series de las cuales escribe las palabras. Tres de estas letras V, X, C, están en la primera línea del teclado, y la F en la segunda.

Sujeto 7: Liseth	
Muestra de escritura Julio de 2000	
259.1.5 Actividad	259.1.6 Edad (año:mes) 4:11
imágenes	<p>"pez", "oso", "niño" y "vaca", para los que realiza varias marcas, aunque muy tenues, casi imperceptibles. En el computador escribe con letras repetidas, aún tiene dificultad para levantar el dedo del teclado, aunque se observa un poco más de control. Trata de no pasarse de una línea al escribir las palabras sol y elefante, va levantando el dedo de la tecla y mira en pantalla. Para las demás utiliza de 2 a 4 líneas. Cuando termina de escribir una palabra dice "ya". Cuando se le pregunta que escribió trata de verbalizar con los sonidos vocálicos de la palabra. Utiliza con mayor frecuencia las letras de la primera del teclado (B,V,N,C,X) que son las más cercanas al cuerpo.</p>

Sujeto 7: Liseth
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN

259.2 Tipo de la prueba		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final Nov.	
		Edad (años:meses)		5:10		6:2	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
Nivel concreto (C)							
1	No diferencia dibujo de escritura	259	260	261	262	263	264
2	El dibujo como objeto de lectura	S	S				
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura			S		S	
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	S	S	S	S	S	S
5	Escritura sin la orientación convencional	S		S		S	
6	Su escritura no remite a un significado	F					
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer	S	S			S	S
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad		264				
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad		F		S		V
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
Nivel simbólico (S)							
9	Los textos tienen significado					F	F
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura		265	266	267	268	269
11	Dibujo y texto como objeto de lectura		270	271	272	273	274
12.1	Combina trazos primitivos, pseudo-letras y letras en su escritura		275	276	277	278	279
12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura		280	281	282	283	284
12.3	Utiliza números en su escritura						
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura						
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes						
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados			S	S	S	S

15	Hipótesis del nombre					F	F
16	Hipótesis de cantidad						
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes						
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente						
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer						
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer						
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.						
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad						
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad						F
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad						
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla						
21	Reconoce algunas letras						
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía						
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra						
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba						
24	El texto como objeto de lectura		285	286	287	288	289
25	Escritura convencional de su primer nombre						
26	Escritura convencional de algunas palabras						
	289.1 Nivel de conceptualización	C	C	C	C	C/S	C/S

Frecuencia de la respuesta: **S** (siempre) **F** (frecuente) **E** (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura.

ANEXO 6-h

Sujeto 8. Hernán

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

289.1 Sujeto 8 Hernán	Edad (años:meses)	
	8:2	8:10
289.1.2 Subprueba	Inicial	Final
289.1.3 Portadores de texto	Muy bajo nivel de respuesta en estas pruebas tanto con material impreso como multimedial. Se niega a responder con el la enciclopedia impresa y con el periódico tanto impreso como multimedial. Cuando responde se limita a un sonido o palabra, como "Hernán" en alguna página de la enciclopedia multimedial, o "ve" y "pele" en la receta impresa.	Tanto con el material impreso como con el multimedial trata de leer algo siguiendo la imagen. La pregunta "dónde dice" lo remite a la imagen y "dónde lees", al texto.
Manejo del material impreso	En ambos formatos señala la imagen para leer, pero no responde cuando se le pregunta que cree que dice ahí.	En el material impreso señala tanto el texto como la imagen para leer. En el material multimedial señala sólo el texto. En ambos materiales trata de predecir lo que dice el texto nominando elementos que ve en la imagen. No logra reconocer consistentemente el principio y el final del texto. No utiliza la direccionalidad convencional en el texto impreso, y en el multimedial aún es inconsistente.
Reconocimiento del texto escrito	En la prueba con material impreso todas se pueden (afirma con la cabeza), y dice /E/ o una combinación de dos vocales, donde la /E/	Considera que todas las tarjetas se pueden leer y trata de asociar algún sonido a cada una de ellas, pero pueden decir lo mismo. En la prueba

289.1 ujeto 8 Hernán	Edad (años:meses)	
	8:2	8:10
289.1.2 ubprueba	Inicial	Final
	siempre esta al principio o al final. En la prueba en pantalla todas se pueden leer y utiliza al azar los sonidos /E/ o /I/ para leer las palabras, letras o números que se le muestran en pantalla.	con material impreso utiliza repetitivamente "putas" y "ota", y en la prueba en pantalla utiliza su nombre "Hernán"
Lectura con imagen	En la prueba con material impreso señala el dibujo y trata de asociar un sonido o un gesto, en el computador señala el texto, y en todas las tarjetas dice "i".	En ambas pruebas señala el texto para leer. En la prueba con material impreso en todas las tarjetas dice "putas". Se le insistió diciéndole si estaba seguro de que eso decía en la tarjeta, o cuestionándolo si en todas diría lo mismo. En estos casos decía "Hernán". Sólo en la tarjeta "el pato nada" dijo "pato", aunque después agrego "putas, pato". En la prueba en pantalla trata de decir lo que la imagen representa, por ejemplo, "ota" (pelota), "efe" (café), "eca" (muñeca, para la tarjeta "juguete" que tiene la imagen de un oso).
Escritura de palabras	En la prueba manuscrita utiliza una marca por palabra, una línea quebrada que imita la escritura cursiva. En el computador marca una letra al azar en forma repetida, sin control de la cantidad.	En la prueba manuscrita realiza una marca por palabra, algunos trazos muy cortos son líneas curvas o quebradas. En este caso más que una imitación de la escritura cursiva, parece que trata de imitar el trazo de alguna grafía, como en el caso de "patos"  y "papá"  . En la prueba en el computador utiliza tanto variedad de letras como letras repetidas, hay mayor control de la cantidad, mínimo ocho caracteres y máximo el espacio de línea.
Escritura espontánea	En la prueba manuscrita hace cinco marcas una debajo de la otra, son líneas quebradas cortas, semejantes a la escritura cursiva,	En la prueba manuscrita realiza de uno a tres trazos quebrados cortos por línea, y le asigna a cada serie una palabra relacionada con la

289.1 ujeto 8 Hernán	Edad (años:meses)	
	8:2	8:10
289.1.2 ubprueba	Inicial	Final
	cuando se le pregunta qué escribió, no responde. En el computador escribe letras repetidas en dos líneas y dice "nan" (Hernán)	imagen que aparece en la hoja. Ejemplo:  "pies" En el computador escribe en seis líneas series de letras repetidas, en algunos casos series de letras variadas. A cada línea le asigna una palabra relacionada con la imagen seleccionada. Ejemplo: FTTTTTGGGGGGGGGGGG "pajarito".
Escritura del nombre propio	En las tres pruebas manuscritas marca la hoja realizando una sola línea quebrada, aunque  variable en la extensión y amplitud de los picos, es más o menos así: En el computador escribe en dos líneas series de signos y letras repetidas: ///////////////////////QQQQQQQQQQ QQQLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLLL LLLL}ÑÑ	En todas las pruebas manuscritas escribió su nombre con el mismo tipo de línea quebrada que en la prueba inicial. En el computador en cuatro oportunidades escribe su nombre de manera diferente utiliza variedad de letras o letras repetidas: Fqyyxcxr VYYYU8IUGGG Ikhxf66i9jk"jknnnnnnnnnnnnnnnnnnnnnn nnn htgfgffffff
Codificación escrita de imágenes	Cuando escribe con lápiz, en todos los casos imita la escritura cursiva. En el computador la escritura se fundamenta en letras repetidas; deja el dedo puesto y ve como se van llenando las líneas en pantalla.	Cuando escribe con lápiz realiza trazos quebrados, continúa imitando la escritura cursiva; son marcas cortas, una por imagen y todas diferentes. En el computador utiliza letras repetidas, una sola por palabra o series de dos o tres letras o números. Utiliza mínimo tres caracteres. La cantidad máxima es variable, pero se observa más control.

Sujeto 8: Hernán	
Muestra de escritura Julio de 2000	
289. ctivi dad	289.1.5 Edad (año:mes) 4:11
escrita de imágenes	dibujo de una a tres marcas siguiendo la estructura lineal. En el computador escribe letras repetidas (deja el dedo puesto), y aunque todo el tiempo le repito "una sola", me mira se sonrío y continúa viendo en la pantalla como se van repitiendo las letras. Únicamente logra frenar antes de terminar la primera línea al escribir las palabras vaca, cama, pájaro, niño, bicicleta . Las demás las escribe en tres o cuatro líneas. Para leer señala la imagen y trata de pronunciar un sonido cercano a la palabra dada.

Sujeto 8: Hernán							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
Tipo de la prueba		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final noviembre	
Edad (año:meses)		8:2		8:6		8:10	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
Nivel concreto (C)							
1	No diferencia dibujo de escritura		290	291	292	293	294
2	El dibujo como objeto de lectura	S	F				
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura	S		S		S	
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	S	S	S	S	S	S
5	Escritura sin la orientación convencional	F					
6	Su escritura no remite a un significado	F					
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer	S	S			S	S
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad						
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad		S		S		
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
Nivel simbólico (S)							
9	Los textos tienen significado					F	F
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura		295	296	297	298	299
11	Dibujo y texto como objeto de lectura		300	301	302	303	304
12.1	Combina trazos primitivos, seudo-letras y letras en su escritura		305	306	307	308	309
12.2	Combina letras y seudo-letras en su escritura		310	311	312	313	314
12.3	Utiliza números en su escritura		E				E

12.4	Utiliza sólo letras en su escritura				F		
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes						E
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	F	S	S	S	S	S
15	Hipótesis del nombre					F	F
16	Hipótesis de cantidad						
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes				F		E
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente						
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer						
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer						
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.						
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad						
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad						F
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad						E
	Nivel lingüístico (L)						
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla						
21	Reconoce algunas letras						
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía						
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra						
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba						
24	El texto como objeto de lectura		315	316	317	318	319
25	Escritura convencional de su primer nombre						
26	Escritura convencional de algunas palabras						
	319.1 Nivel de conceptualización	C	C	C/S	C/S	C/S	C/S

Frecuencia de la respuesta: S (siempre) F (frecuente) E (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

ANEXO 6-i

Sujeto 9. Stiven

Síntesis descriptiva de los resultados de la prueba inicial y final.

	Edad (años:meses)	
319.1 ujeto 9	4:5	5:1
319.1.2 tiven		

319.1.3 ubprueba	Inicial	Final
319.1.4 ortadores de texto	En ambos formatos trata de narrar siguiendo las imágenes, utiliza un elemento de la estructura del cuento "entonces". En la receta de cocina en material impreso hace como si leyera normas relacionadas con lo que debe o no comer. Se ve más fluido en el cuento impreso que en el cuento multimedial, en este se entretiene con las imágenes y animaciones.	<p>Con el material impreso muestra mayor interés por el cuento, identifica el título, en el cual dice "libro". Pasa las paginas y lee señalando las líneas, dice algo referido a la imagen. En algunas páginas señala una línea por palabra, en otras lee silabicamente señalando cada línea del texto (Lo ti-ro el se-ñor gran-do-te pa-ra ir a ju-gar en la can-cha). En el tomo de enciclopedia dice "letras", lee señalando los pie de foto, dice algo referido a la imagen. En el periódico, ve una S en un titular y afirma "dice Stiven", también identifica la fecha, y la señala afirmando "dice 2000, pala dos mil"</p> <p>Con el material multimedial muestra mayor interés por la enciclopedia. Escoge el tema de animales peligrosos, cada texto esta acompañado de imagen y dice algo referido a la misma, como "los osos están fríos y en el agua". Con los demás materiales hace lo mismo, lee señalando el texto, dice algo referido a la imagen que lo acompaña aportando sus conocimientos. En el periódico, por ejemplo, aparece una fotografía de Carlos Castaño (jefe de las autodefensas) y lee "Ese señor está hablando con una gente. El señor esta hablando con el presidente Andrés</p>

319.1 ujeto 9	Edad (años:meses)	
	4:5	5:1
319.1.2 tiven		
319.1.3 ubprue ba	Inicial	Final
		Pastrana"; en una página del recetario de cocina lee "Esa comida es para poder comer y esa comida alimenta a los niños".
Manejo del material impreso	Tanto en el formato impreso, como en pantalla señala el texto para leer, predice lo que dice de acuerdo con la imagen. Ubica donde comienza y termina el texto en el material impreso, pero no en el multimedial. Utiliza la direccionalidad convencional al señalar las líneas en ambos materiales.	En ambos formatos reconoce el texto para leer, predice lo que dice de acuerdo con la imagen, ubica el principio y el final del texto, y utiliza la direccionalidad convencional al señalar las líneas.
Reconocimiento del texto escrito	Con el material impreso considera que todas se pueden leer, excepto las que tienen una sola letra o número, y dice si se puede o no se puede poner (en el juego debía separar las tarjetas en dos grupos, las que se pueden y las que no se pueden leer). Con el material desplegado en pantalla la única que no se puede leer es el número 7, y en todas las demás dice que sí se puede leer o poner.	Con el material impreso no es muy claro aún lo que se puede o no leer, considera que una sola letra no se puede leer, y algunas de dos letras como "ea" y "as", y una de tres letras "dos". Las demás se pueden leer y dice "sí se puede leer"; en la tarjeta del 3 dice "esta letra es muchas y sí se puede leer". Pregunto ¿dónde hay muchas?, responde "es un tres y son muchas y dice sí se puede leer". En la tarjeta "la" también dice "sí se puede leer". Trato de confrontarlo, le muestro la tarjeta con el 3 y le pregunto si son iguales, me dice que no, ¿entonces por qué en las dos dice lo mismo?, insiste "son muchos y se puede leer". Repito la pregunta ¿pero qué dice ahí?, responde "sí se puede leer". En la tarjeta "oso" también dice "sí se puede leer" y lee señalando letra por palabra y como no le alcanza se devuelve, así: O(sí) S(se) O(puede) S(le) O(er). Para las

319.1 ujeto 9	Edad (años:meses)	
	4:5	5:1
319.1.2 tiven		
319.1.3 ubprue ba	Inicial	Final
		<p>siguientes palabras utiliza la expresión "se puede leer" y también trata de asignarle una letra a cada palabra, como en TRA que lee T(se) R(puede) A(leer), o segmentando alguna palabra en sílabas, por ejemplo en MAMÁ lee de derecha a izquierda A(se) M(pue) A(de) M(leer), y en PAPÁ, también de derecha a izquierda, A(se) P(puede) A(le) P(er). Intenta lo mismo con "maravilloso"; pero como no le da, la lee completa señalando de derecha a izquierda.</p> <p>Con el material en pantalla mantiene la misma idea que en las tarjetas dice "si se puede leer" o "no se puede leer". Considera aunque inconsistentemente, que las que tienen una o dos letras no se pueden leer porque son poquitas.</p>
Lectura con imagen	En ambas pruebas señala el texto y narra algo referido a la imagen. Por lo general se refiere a lo que las personas u objetos pueden o no hacer. Por ejemplo en la prueba con material impreso en la tarjeta "plato" (imagen con un plato y un pocillo), lee "Uno debe llevar el plato pasito para que no se le caiga y con el plato porque de pronto se quiebra". En la prueba en pantalla para la misma tarjeta lee "los platos se pueden llevar los vasitos pa que los vasos no se caigan y no se vayan a quebrar".	En ambos casos señala el texto para leer, y dice lo que la imagen representa.
Escritura de	En la prueba de escritura de palabras dice "yo	En la prueba manuscrita utiliza de tres a seis

319.1 ujeto 9	Edad (años:meses)	
	4:5	5:1
319.1.2 tiven		
319.1.3 ubprue ba	Inicial	Final
palabras	no sabo" y se niega a escribir. Lo animo y me pregunta si puede escribir con el uno (bolita), le digo que como quiera y se anima con esta posibilidad, realizando esta marca en todas las escrituras. En el computador en la escritura de palabras pone una letra o un numero para representarlas. En la escritura espontánea y de su nombre utiliza variedad de letras y números.	letras por palabra, trata de hacer combinaciones diferentes con unas pocas letras; sólo en un caso combinó números, seudo-letras y letras. Escribe "mamá" correctamente y me pregunta "¿qué dice?". Le respondo "mamá" y con picardía me pregunta "¿seguro?". Le confirmo y muestra una expresión de satisfacción. Escribe "papá" muy cercano a lo convencional. Cuando escribe "mariposa" va diciendo "la ma" y pone la M, "la sa" y pone la T, "la ra" y pone la E, "mariposa" pone la Q. En la prueba en el computador utiliza letras al azar sin mucho control. La cantidad máxima está determinada por el espacio de línea; cuando se pasa a una segunda línea borra. En la única que limitó espontáneamente la cantidad de caracteres fue en "mamá", para la que escribe una serie de seis caracteres en los que combina las letras MD . En la palabra "patos" incluye números 5T75 . Le pregunto ¿por qué patos tiene números? no responde pero los borra. Cuando lee "mariposa" señala de derecha a izquierda le pregunto ¿dónde empezaste a leer?, señala la última letra. ¿Y por dónde empezaste a escribir?, señala la primera letra. ¿Entonces como se lee?, señala de izquierda a derecha.
Escritura espontánea	En la prueba manuscrita realiza dos series de bolitas en sentido vertical, en una dice "el pez"	En la prueba manuscrita escribe, utilizando letras de gran tamaño, una serie de tres letras,

319.1 ujeto 9	Edad (años:meses)	
	4:5	5:1
319.1.2 tiven		
319.1.3 ubprue ba	Inicial	Final
	<p>y en la otra "el niño". En el computador escribe una serie de letras en la que combina letras repetidas: gkiññuukkmmmmmmssshhhhhffffff ffrrrrrrrrrrrrrrsssss dice "conejo y elefante".</p>	<p>seguida por una de dos, y debajo una de cuatro; a cada letra le asigna una, dos o tres palabras, así: tTe "el-pajaro-esta" bq "encaramado- en el árbol" POqO "el pájaro-dice-pio-pio". En el computador escribe nueve líneas. Para cada una utiliza series de letras (combinatoria de tres o cuatro letras) hasta completarla. Al leer le asigna a cada línea, una palabra o frase: GHTGHTUGHTGHTGHTGHTGHTG "los leones se alimentan"</p>
Escritura del nombre propio	En la prueba manuscrita realiza una sola marca (una bola). En el computador combina letras, números y un signo: x57nfr21-zaañj8exwohu	En ambos tipos de formato escribe su primer nombre en forma convencional.
Codificación escrita de imágenes	Cuando escribe con lápiz utiliza una sola marca, una bolita. En el computador utiliza variedad de letras, números y algunos signos, sin control de la cantidad.	Cuando escribe con lápiz utiliza de dos a cuatro letras por palabra, pone en juego una combinatoria de siete letras, dos vocales (O, E) y cinco consonantes (T, H, L, B, C). La combinación que más utiliza es TOE (en tres palabras, pez, pelota y bicicleta). Cuando ve la imagen del pájaro dice "ese soy yo voy a poner mi nombre ahí". Le digo que también escriba "pájaro", dice "piopio" y eso es lo que finalmente escribe. Al leer hace análisis silábico en algunas palabras como "cama" H (ca) O (ma), "niño" O (ni) TE (ño), "caballo" O (ca) T (ba) O (llo), "pelota" T (pe) O (lo) E (ta),

319.1 ujeto 9	Edad (años:meses)	
	4:5	5:1
319.1.2 tiven		
319.1.3 ubprue ba	Inicial	Final
		<p>"elefante" T(e) O(le) I(fante), "bicicleta (la lee de derecha a izquierda) E(bi) O(ci) T(cleta). En el caso de "camiseta" lee O(la) D(camiseta) E(es amarilla). En el computador escribe letras al azar. Se observa poca intención o análisis, excepto cuando va a escribir "oso", "caballo" y "bicicleta". Para escribir "oso" pone la O pregunta ¿con la de Stiven o con T? le respondo que si le suena "oso" u "oto"; pone la S y después la T y después letras al azar hasta llenar la línea. Cuando va a escribir "caballo" dice "ca, la ca" y pone S seguida de letras al azar. Mientras escribe bicicleta va silabeando, pero pone varias letras por cada emisión.</p>

Síntesis descriptiva de la muestra intermedia de escritura.

Sujeto 9. Stiven	
Muestra de escritura Julio de 2000	
319.1.5 ctivi dad	319.1.6 Edad (año:mes) 4:11
Escritura espontánea	<p>En la prueba manuscrita escribe acerca del pez. Utiliza una combinación de letras, números y pseudo-letras, algunas parecen dibujos. Realiza trazos horizontales (como renglones) imitando a Santiago, y dentro de ellos escribe cada palabra o frase. Por ejemplo escribe:</p> <p><u>osioCqeOe ViXie</u> "alimentarse"</p> <p><u>OH0002e 08</u> "comer"</p> <p><u>0e9X</u> "jugar"</p> <p>En el computador sólo escribe una línea: diubmñxasfpñ00kjyñ "tortuga".</p>
Esc ritura del nombre propio	<p>En la prueba manuscrita escribe su nombre muy cercano a lo convencional, las letras V y N aún no las tiene muy definidas: StiUeh</p> <p>En el computador en la primera prueba para escribir su nombre marca Si (dice ¡ay! no, es la cruz, borra) Sti. Pregunta "¿cuál es la otra?". La encuentra sin apoyo. Escribe h en vez de n, le queda así: Stiveh</p> <p>En la segunda prueba para escribir su nombre pone st. Me pregunta "¿cuál es?". Le señalo la /i/, la escribe y agrega ve. Pregunta "¿cuál es la otra?", sin esperar respuesta pone la u y dice "ah no" borra y pone n. Stiven.</p>
Codificación escrita de imágenes	<p>En la prueba manuscrita utiliza de 2 a cinco grafías para cada palabra, letras, pseudo-letras e incluye un número. Al escribir oso, vaca, caballo, bicicleta, pájaro, elefante lo hace de derecha a izquierda y en el mismo sentido las lee. Las demás las escribe de izquierda a derecha pero las lee en sentido contrario. Ejemplos de su escritura son:</p> <p>O5iei "sol"</p> <p>iO "pájaro"</p> <p>Πo ooi "pescao"</p> <p>En la prueba en el computador para escribir cada palabra utiliza variedad de letras e incluye números. La cantidad de grafías esta determinada por el espacio de línea. Para escribir cama le quedan jjjj en la línea de abajo; al leer señala sólo la primera línea, cuando le pregunto qué</p>

Sujeto 9. Stiven	
Muestra de escritura Julio de 2000	
319.1.5 ctivi dad	319.1.6 Edad (año:mes) 4:11
	<p>dice abajo me dice cama, le digo si son palabras iguales, no me responde pero borra las j. Lee señalando de derecha a izquierda. Las mismas palabras del ejemplo anterior las escribe así:</p> <p>Shjmopñnbt "sol"</p> <p>dhkokmj03kihbf ttrfy "pájaro"</p> <p>ugkdijbdddjh4 "pescao"</p>

Sujeto 9: Stiven
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN

319.2 Tipo de la prueba		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final Nov.	
Edad (años:meses)		4:5		4:9		5:1	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
	Nivel concreto (C)						
1	No diferencia dibujo de escritura		320	321	322	323	324
2	El dibujo como objeto de lectura						
3	Utiliza grafías primitivas en su escritura	S					
4	Utiliza alguna marca, letra o dibujo para representar su nombre	S	S				
5	Escritura sin la orientación convencional	E					
6	Su escritura no remite a un significado						
7	No tiene un criterio estable para definir si algo se puede o no leer		S			E	S
8.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar sin control de la cantidad		E				
8.2	En el computador utiliza letras repetidas sin control de la cantidad		F				
8.3	En el computador utiliza variedad de letras sin control de la cantidad						
	Nivel simbólico (S)						
9	Los textos tienen significado	S	S			S	S
10	Utiliza la orientación convencional de la escritura	324	325	326	327	328	329
11	Dibujo y texto como objeto de lectura		330	331	332	333	334
12.1	Combina trazos primitivos, pseudo-letras y letras en su escritura		335	336	337	338	339
12.2	Combina letras y pseudo-letras en su escritura		340	341	342	343	344
12.3	Utiliza números en su escritura		E	E	F		
12.4	Utiliza sólo letras en su escritura				F	S	
13	Escribe su nombre con algunas de las letras correspondientes			S			
14	Sus escritos pueden ser leídos o interpretados	S	S	S	S	S	S
15	Hipótesis del nombre					S	S
16	Hipótesis de cantidad						
17.1	HV1: escrituras iguales para palabras diferentes					E	
17.2	HV2: palabras diferentes representadas en forma diferente			S	S	F	

Sujeto 9: Stiven							
CRITERIOS DE VALORACIÓN POR NIVELES DE CONCEPTUALIZACIÓN							
<i>319.2 Tipo de la prueba</i>		Inicial Marzo		Muestreo escritura Julio		Final Nov.	
Edad (años:meses)		4:5		4:9		5:1	
Modalidad: manuscrita (M), computador (C)		M	C	M	C	M	C
17.3	HV3: letras repetidas no se pueden leer						
18.1	Criterio de cantidad o variedad estable para definir lo que se puede leer	S					
18.2	Distingue letras de números. Los números no se pueden leer.						
19.1	En el computador utiliza letras, números y signos al azar con control de la cantidad		F		E		E
19.2	En el computador utiliza letras repetidas con control de la cantidad						
19.3	En el computador utiliza variedad de letras con control de la cantidad				F		F
Nivel lingüístico (L)							
20	Relaciona escritura y aspectos sonoros del habla					F	
21	Reconoce algunas letras						
22	Fragmenta oralmente la palabra estableciendo correspondencia con cada grafía					F	
23.1	Conflicto con la hipótesis de cantidad						
23.2	Conflicto con la hipótesis de variedad						
23.3	Escritura formada por tantas letras o marcas como sílabas tiene la palabra					F	
23.4	La vocal o consonante representa la sílaba						
24	El texto como objeto de lectura	S					
			345 S	346	347	348	349 S
25	Escritura convencional de su primer nombre				F	S	S
26	Escritura convencional de algunas palabras					E	
		C/S	C/S	S	S	S/L	S/L
349.1 Nivel de conceptualización							

Frecuencia de la respuesta: **S** (siempre) **F** (frecuente) **E** (escasa)

Los indicadores con negrilla son los que fueron evaluados en la muestra intermedia de escritura

349.1.1.1.1.1.1

349.1.1.1.1.1.2

349.1.1.1.1.1.3

349.1.1.1.1.1.4

349.1.1.1.1.1.5

349.1.1.1.1.1.6

349.1.1.1.1.1.7

349.1.1.1.1.1.8

349.1.1.1.1.1.9 ANEXO 7

RESUMEN DE LAS MUESTRAS DE ESCRITURA RECOPIADAS DURANTE EL AÑO ESCOLAR.

ANEXO 7

RESUMEN DE LAS MUESTRAS DE ESCRITURA RECOPIADAS DURANTE EL AÑO ESCOLAR

ANEXO 7-f

MUESTRAS INDIVIDUALES DE ESCRITURA EN COMPUTADOR							
Santiago	N°	1 may 3/00	2 may 17/00	3 may 25/00	4 may 31/00	5 jun 13/00	6 ago 16/00
TIPO	Edad	4:7	4:8	4:8	4:8	4:9	4:11
NOMBRE				Correcto sin apoyo	Correcto sin apoyo	Santiago I.	SANTIAGOL,. (Santiago Lázaro)
TÍTULO			Correcto siguiendo el modelo con apoyo para marcar los espacios entre palabras.	Correcto con APV			
FECHA					Correcta con APV		Correcta siguiendo modelo (calendario del aula)
ESPONTÁNEA						Letras al azar en forma continua por varias líneas. Con APV escritura convencional.	Letras al azar sin control de cantidad, en algunos casos incluye números. A cada línea le asigna una palabra o frase. Al final del texto, escribe la palabra "FIN" correctamente
ANÁLISIS SONORO							
COPIA					Casi exacta, con APS para colocar el signo \$ PERRIOS FR IOS (perros fríos)		
MARCAR	Independientemente, combina letras, signos y números. Mín. 11 Máx. 36 Con APV escribe convencionalmente		Variedad de letras, en algunos caso incluye algún signo. Mín. 11 Máx. el espacio de línea.	Escribe dos palabras convencionalmente con APV			

* APF: apoyo físico

*APV: apoyo verbal

*APS: Apoyo tipo señal

Santiago	N°	7 ago 24/00	8 ago 29/00	9 sep 19/00	10 sep 26/00
TIPO	Edad	4:11	4:11	5:0	5:0
NOMBRE	santiagol	Escribe su nombre completo con APV para el segundo nombre y el apellido SANTIAGO LAZARO GUTIERREZ	SATIAGO	Convencional sin apoyo	
TÍTULO		Correcto con APV	Correcto con APV	Encabezado correcto con APV	
FECHA	Correcta siguiendo modelo (calendario del aula)	Correcta con modelo (el calendario del aula)	Casi correcta siguiendo modelo (calendario del aula) SETIEMBRE	Insertada con APV y APS	
ESPONTÁNEA	Letras al azar, en algunos casos incluye números y/o signos. La cantidad esta determinada por la emisión de la palabra o frase (marca ENTER al terminar). En un caso le asigna a tres líneas diferentes, la misma sílaba.	Combina letras y números al azar, separa por palabra o frase cambiando de línea. Mín. 6 Máx. 23	Combina letras y números al azar, separa por palabra o frase cambiando de línea. Mín. 8 Máx. el espacio de línea	Combinación de letras y números al azar sin control de cantidad, excepto en las dos primeros enunciados para los que utilizó 9 caracteres. A cada línea le asigna una frase	
ANÁLISIS SONORO					
COPIA	Exacta	Escribe la palabra "taxi" correctamente copiando la etiqueta de un carro de juguete	Casi exacta SUBMRINO (submarino)		
MARCAR	Correcta con APV y APS		De tres formas: (1) correcta con APV, (2) aproximada con modelo, (3) variedad de letras (11 caracteres)		

Santiago	N°	11 oct 4/00	12 oct 12/00	13 oct 19/00	14 nov 1/00
TIPO	Edad	5:1	5:1	5:1	5:1
NOMBRE		Convencional sin apoyo	Convencional sin apoyo	Convencional sin apoyo Santiago I	Convencional sin apoyo
TÍTULO		Correcto con APV		Convencional sin apoyo telefono	Combina escritura convencional y letras al azar oso tyuhjpo (oso polar)
FECHA			OCPUE (octubre), hace análisis silábico con APV.	Octvdd 19 de 2000	Noghxbvnbcc1 rdtftfg2000 (noviembre 1 de 2000)
ESPONTÁNEA		Aproximación a lo convencional combinando análisis silábico y alfabético. Mín. 1 Máx. 8	Combina letras con números y/o signos. Escribe en forma convencional las palabras "gol" y "fin". Comienza a escribir "Colombia" siguiendo un modelo pero solo pone Col y después letras al azar	Combina letras con números y eventualmente algún signo. Va diciendo sus ideas y escribiendo sin parar por varias líneas, después le asigna a cada línea o grupo de líneas (hasta 4) una frase u oración	Letras al azar en forma continua sin parar por varias líneas, dice las ideas mientras escribe. Al leer le asigna a cada línea o grupo de líneas (hasta 5) una frase u oración
ANÁLISIS SONORO		Análisis silábico-alfabético: Dinoauio ao a ai papa (un dinosaurio-ata-co-a-un-papá) Noel ako a elionb (un león-a-ta-co-a un-e-le-fan-te)	Al escribir la fecha con APV		
COPIA					
MARCAR					

MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS					
Santiago	N°	1 feb 18/00	observación directa feb 24/00	2 mar 3/00	observación directa mar 16/00
TIPO	Edad	4:5	4:5	4:5	4:6
NOMBRE		SaTiagOe	SATigo	SanTiaqO	SantiO Santi
MARCAR				Utiliza algunas letras correspondientes a la palabra que escribe, aunque no conserva el orden ni la dirección  zoológico	

Santiago	N°	Observación directa mar 21/00	observación directa mar 23/00	observación directa mar 24/00	3 mar 30/00
TIPO	Edad	4:6	4:6	4:6	4:6
NOMBRE		Santi-io 4	O1 itna2 Santijo	LOÜfNA	SS SanTiPDL

MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS						
Santiago	N°	4 abr 10/00	Observación directa Abr 11/00	5 may 3/00	6 may 4/00	7 may 4/00
TIPO	Edad	4:7	4:7	4:8	4:8	4:8
NOMBRE		sahTiO		o sahTI_o	sahIqOL.	
ESPONTÁNEA			Escribe dos veces la misma palabra con diferente combinación de letras: etissemchñngg camiseta cmemefktina camiseta			
COPIA						Muy cercana al modelo: PAW pan sopo sopa ai7OhahAZ zanahoria (en espejo)
MARCAR		Utiliza una combinación variable de las letras A, I, R, O, C, S (tres a seis caracteres para cada palabra): C IO luna AIRSIO bosque AIRA Caperucita Roja AIIA Caperucita AIRR sol		Utiliza una combinación variada de las letras /l, t, E, N/ y 2, para marcar las partes del cuerpo, (3 a 6 caracteres): It2IT mano T2ITE pierna T i2 pie TiSTiN barriga	Utiliza variedad de letras. Representa algunas palabras con las letras de su nombre: Tis arveja SainTado pepino SARiTi tomate Tio banano	

Santiago	N°	8 jun 1/00	9 jul 17/00	10 jul 18/00	11 jul 19/00	12 ago 15/00	Observación directa sep 6/00
TIPO	Edad	4:8	4:10	4:10	4:10	4:11	4:11
NOMBRE		SanTiA ^o OL				SanTiA ^o OL ^o	
ESPONTÁNEA		Pol perros					Utiliza variedad de letras. Escribe una misma palabra con letras diferentes: tioho peatón piokto peatón tioh pasajero otion conductor
COPIA			Muy cercana al modelo PEIO pelo OJO ojo boca	correcta	correcta		Correcta
MARCAR			Utiliza variedad de letras. En algunas palabras incluye letras que corresponden a la escritura convencional: POLO pelo Tisl boca JOJ ojo	Utiliza variedad de letras. En algunas palabras incluye letras que corresponden a la escritura convencional: COE iK crema dental CPTO1l cepillo OTi^ toalla	Utiliza variedad de letras, en todos los casos tres caracteres: AOT huevo tis banano EET jugo	Utiliza variedad de letras. Mín. 2, máx. 4 caracteres por palabra: Aolt flor AOIO fruta Ailo raíz AKIO hoja Wa tronco	

Santiago	N°	13 sep 18/00	14 sep 20/00	15 sep 22/00	16 sep 25
TIPO	Edad	5:0	5:0	5:0	5:0
NOMBRE		sanTiALo			sanTiALo le
FECHA				Copia del modelo SePTiEmbrE 22	
ESPONTÁNEA		Utiliza variedad de letras (4 a 14 caracteres por frase): Tih@its@iTatti la bola se hundió TiSAL@vo el barco no se tiAVTSt hundió Ti@ST el barco navega	Utiliza variedad de letras y pseudoletas en una línea completa: 2v@TtiLStinV@T@AT@er✓ Los submarinos van por debajo del agua	Utiliza variedad de letras (4 a 9 caracteres por frase): TinsaONat Marilyn TiViE te quiero mucho VOTnt Marilyn SiVt por favor me deja ehO 349.1.2 V v meter a la piscina	
ANÁLISIS SONORO				Al leer segmenta por palabras asignándole una o varias letras a cada palabra: 2v@TtiLStin Los submarinos V van @T por @v debajo @ del AT@er✓ agua	
COPIA				Copia correctamente la fecha	

Santiago	N°	13 sep 18/00	14 sep 20/00	15 sep 22/00	16 sep 25
TIPO	Edad	5:0	5:0	5:0	5:0
MARCAR		<p>Utiliza variedad de letras (4 o 5 caracteres) Incluye números pero asignándole su valor convencional:</p> <p>† 0 T 0 a barco</p> <p>4 A 0 T pregunta 4</p> <p>A † O A buque</p> <p>S † O A barco de vapor</p> <p>3 A 0 I A pregunta 3</p>			

Santiago	N°	17 oct 9/00	18 oct 13/00	19 nov 7/00	20 nov 9/00
TIPO	Edad	5:1	5:1	5:2	5:2
NOMBRE	sahtioILO				
TÍTULO					Copia del modelo 9 NOV un carro lleno de
FECHA					
ESPONTÁNEA	<p>NO Motiv Argentina hizo un tiro de esquina</p> <p>tVOXO t Colombia gana el partido</p> <p>VtOFAO VtCWX Es el mejor</p>	<p>Utiliza letras que corresponden a la palabra.</p> <p>PATE Metio LOL Palermo hizo un gol</p> <p>AtLEht Argentina</p>	<p>Variedad de letras. 3 o 4 caracteres por frase:</p> <p>tihs un carro lleno de</p> <p>t n/b hombres</p> <p>LLON Pantalion se fue</p>	<p>Variedad de letras. Utiliza 2 a 4 caracteres por palabra o sílaba:</p> <p>Cine (copia del modelo)</p> <p>tTP puede</p> <p>2tVO ver</p> <p>2Jit pe</p> <p>At li</p> <p>APXO culas</p> <p>Ovt del</p> <p>TVO Rey</p> <p>tAO león</p>	
ANÁLISIS SONORO	<p>Segmenta su escritura en dos partes asignándole partes de la oración:</p> <p>VtOFAO VtCWX Es el mejor</p>	<p>Segmenta su escritura, asignándole a cada serie una o dos palabras:</p> <p>PATE Metio LOL Palermo hizo un gol</p>	<p>Asigna a una letra el valor de una palabra:</p> <p>t un i carro h lleno</p> <p>S de</p>	<p>Segmenta por palabras o sílabas, ubicándolas en cada renglón.</p>	

ANEXO 7-g

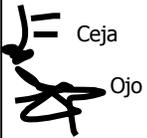
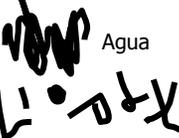
MUESTRAS INDIVIDUALES DE ESCRITURA EN COMPUTADOR					
350 L ise th	N°	1 may 25/00	2 may 31/00	3 jun 13/00	4 ago 29/00
TIPO	Edad	5:8	5:8	5:9	5:11
NOMBRE			Correcto con APF		Con APS escribe en 3 líneas algunas letras repetidas de su nombre combinadas con letras al azar
TÍTULO		Con APV y APS escribe las letras de la palabra repetidas, con letras al azar intercaladas.			Correcto con APF
FECHA		Mayo 25 con APF	Correcta con APF		
ESPONTÁNEA				Series de letras o números repetidas. Min. 4 Máx. toda la línea. Con APF escribe correctamente "gracias". Con APS escribe "papá" así: PPANJ	Con APS, escribe series de letras repetidas. La línea marca la cantidad de caracteres. En todas las líneas dice lo mismo "moto"
ANÁLISIS SONORO					
COPIA			Las letras de las palabras repetidas con APV, APS y APF. Una parte (el precio) correcta pero con APF		
MARCAR		Series de letras o números repetidas. Min. 12 Máx. 21			Con APV y APS trata de escribir en dos oportunidades la palabra "moto". Marca las letras de la palabra repetidas y con intrusión de otras letras o números. Mmmmooytttoooooo Mmmmo55tlllloooooo

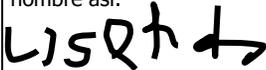
* APF: apoyo físico *APV: apoyo verbal *APS: Apoyo tipo señal

Liseth	N°	5 sep 19/00	6 oct 5/00	7 oct 12/00	8 nov 2/00
TIPO	Edad	6:0	6:0	6:0	6:2
NOMBRE		Lo escribe en tres oportunidades: (1) Correcta con APF, (2) Les letras de su nombre repetidas con APS LLLSISZEESTTTTTTTTTTH , (3) series de letras en la cual incluye la inicial de su nombre ZZZZSSSSFGLLLLLLLLLLLLLLLLL	Con APS escribe las letras de su nombre repetidas incluyendo otras al azar KKLLISSSSZEEETHHH	Con APF y APS escribe las letras de su nombre algunas repetidas Llllllllllsethhh	Con APS escribe las letras repetidas con algún agregado Llllllllllssss4eeeeeeeettttttyh hhhhhhhhhh . Sin apoyo escribe series de letras repetidas MMMPPTTTTTTTTTTTTTRRRRR RRRRRRRSSSSSSSSssssssaz (Liseth)
TÍTULO		Con APS, escribe las letras de las palabras repetidas y combinadas con otras letras JMMMMM333333333333EA DDI900000QQQQQPS (medios) DDDDDEEE (de) RAAAAAANNNN SSPPOORRTEEE GB (transporte) AAAAAFCCCCCCCCCCCCCCC CCCCCUATICOAQD	Correcto con APF		Las letras de la palabra con APS. Repetimos en tres oportunidades, la mas cercana le queda CCIIIIIIIN NNNN EEEE . Sin apoyo escribe letras repetidas al azar JJJDDDAASSDDDDDDFFFF GG RRRR (cine)
FECHA					
ESPONTÁNEA		Series de letras repetidas hasta llenar la línea. En un caso utiliza series de signos y no llena la línea. En todas dice lo mismo "agua".	Trata de seguir la señal pero le da dificultad escribe repetidamente algunas de las letras señaladas y otras al azar. Mín. 7 Máx. dos líneas continuas	Letras repetidas Mín. 4 Máx. 22	
ANÁLISIS SONORO					
COPIA					
MARCAR		Primero sola escribe series de letras			

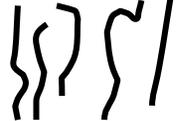
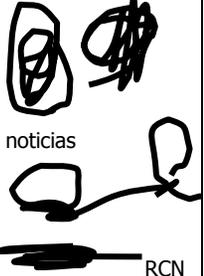
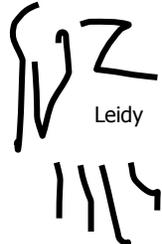
	repetidas. Con APF en forma correcta.			
--	---------------------------------------	--	--	--

MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS							
Liseth	N°	1 feb 18/00	observación directa feb 24/00	observación directa mar 23/00	observación directa mar 24/00	observación directa mar 30/00	2 abr 10/00
TIPO	Edad	5:5	5:5	5:6	5:6	5:6	5:6
NOMBRE		Garabatos amplios en casi toda la página	Realiza trazos continuos como coloreando.	Realiza rayones continuos como coloreando.	 Liseth	 Liseth	Realiza una serie de 4 marcas pequeñas:  Liseth
TÍTULO							
FECHA							
ESPONTÁNEA							No se diferencia si dibujó o escribió algo acerca del cuento de "Caperucita Roja". Realiza trazos rectos superpuestos en sentido horizontal. 
ANÁLISIS SONORO							
COPIA							
MARCAR							

MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS							
Liseth	N°	Observación directa abr 11/00	3 jun 6/00	4 jul 17/00	5 jul 27/00	6 ago 10/00	7 ago 29/00
TIPO	Edad	5:6	5:8	5:9	5:10	5:10	5:11
NOMBRE		 Liseth				 Liseth	Utiliza como instrumento de escritura un marcador grueso. Realiza tres marcas más definidas:  Liseth
ESPONTÁNEA		 ropa	 agua  agua				
MARCAR				Combina trazos continuos y discontinuos:  Ceja Ojo	Combina trazos continuos y discontinuos:  Agua  chocolate	trazos continuos en sentido vertical:  Maicol	Trazos superpuestos en sentido horizontal:  Llantas carro

Liseth	N°	8 sep 14/00	9 sep 14/00	10 sep 21/00	11 sep 22/00	12 sep 28/00
TIPO	Edad	5:11	5:11	6:0	6:0	6:0
NOMBRE					 Liseth	Con APF y APV escribe su nombre así: 
TÍTULO						
FECHA					 septiembre	
ESPONTÁNEA	Trazos continuos cortos en sentido horizontal:	 globo  vuela	Primero hace el dibujo y sobre el realiza trazos continuos, los cuales señala cuando se le pregunta que escribió:  globo	Escribe tres veces la misma palabra utilizando trazados diferentes, así:  agua  agua  agua	Trazos circulares continuos como en espiral, más o menos así:  agua	Con APF y APV escribe:  Martha Sin apoyo realiza trazos circulares superpuestos:  jugar  piscina

***APF = apoyo físico *APV = apoyo verbal**

Liseth	N°	13 oct 3/00	14 oct 4/00	15 oct 10/00	16 Oct 19/00	17 nov 1/00	18 nov 2/00	19 nov 9/00
TIPO	Edad	6:0	6:0	6:0	6:1	6:1	6:1	6:1
NOMBRE			Con APS realiza una serie de 5 líneas en sentido vertical:  Liseth	 Liseth		Con APF escribe:  Liseth		
ESPONTÁNEA	Combina trazos circulares y rectos continuos superpuestos:	 noticias RCN	Con líneas en sentido vertical escribe:  Leidy Olga mamá	 agua	Escribe dos veces la misma palabra con trazos diferentes:  teléfono Teléfono	Realiza marcas con trazos continuos:  agua oso oso	Realiza una marca diferente para cada palabra:  mamá cine Andrés	Realiza un trazo largo con una línea quebrada:  Película

ANEXO 7-h

MUESTRAS INDIVIDUALES DE ESCRITURA EN COMPUTADOR						
Hernán	N°	1 may 3/00	2 may 17/00	3 may 25/00	4 may 31/00	5 jun 13/00
TIPO	Edad	8:3	8:3	8:3	8:3	8:4
NOMBRE				bbbbbbbbbbbbbbbbbb (Hernán) Al final escribe su apellido zzzzzzzzkkkkkkkkkk que dice? "opez" (López)	Convencional con APF	Convencional con APF
TÍTULO			Correcto con APS y APF	Correcto con APV, APS y APF		
FECHA				Mes y día correctos con APF Mayo 25	Correcta con APF	El mes lo escribe casi correcto con APS, el año con APF
ESPONTÁNEA				Una o varias series de letras repetidas, de 20 caracteres cada una.	Series de letras repetidas con APS, así: ccooooooooompprrrrrr ee rriicccccccooooo yyoooooguuuuurr (compre rico yogur). Escribe el precio correcto con APF.	Una parte sin apoyo, escribe series de letras La otra parte con APS las letras correspondientes a la palabra pero repetidas: paaaaa FFFFFFFFFFFFEEEEELL LLLLIIIIIIIZZZZZDDD DDIWW<<<<<AAAAA AA (papá feliz día)
ANÁLISIS SONORO						
COPIA						
MARCAR		Convencional con APV y APF	Letras repetidas sin control. Mín. 12 Máx. 2 líneas	Combina 4 series de letras repetidas, así: ccnnnnnnnnhhhhzz (cama)		

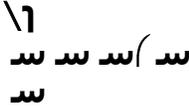
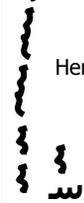
* APF: apoyo físico *APV: apoyo verbal *APS: Apoyo tipo señal

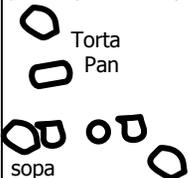
Hernán	N°	6 ago 16/00	7 ago 24/00	8 ago 24/00	9 ago 29/00
TIPO	Edad	8:6	8:6	8:6	8:6
NOMBRE		Escribe su nombre en tres oportunidades de forma diferentes, así: hedxcdfdfyyuhiikkikklbnbbbn bv v v (Hernán) vv b v (Hernán) vfgghgnbnhb bb (Hernán)	Varias veces con y sin apoyo: 1. nhh (Hernán) 2. Convencional con APF 3. Variedad de letras hasta completar una línea. 4. Con APS HERBBHJMHHAN 5. Variedad de letras (12 caracteres): R JHUHN,...--	Dos veces con APS: Herna nn (Hernán) Hhegrdbgnan (Hernán) Sin apoyo otras dos veces utiliza variedad de letras y signos: -g.ñ,mn n , v--l,gmkc, b-...ñ.,{ñ.ñj..ui (Hernán) kjhjhbbbjjmmn--[{}] (Hernán)	Convencional con APS. Sin apoyo combina tres series de letras repetidas, así: KKKKMJML,,KNNNNNNNNNGGG GGGGGGGGGGGGGGGG (Hernán)
TÍTULO					Correcto con APF
FECHA					Con APS escribe ATGOSTRO 29DE 2000' ÷+÷
ESPONTÁNEA			Variedad de letras sin control, juega a mecanografiar, secuencias de dos y tres líneas en todas dice "bus"	Variedad de letras y signos . Varias líneas en todas dice lo mismo "moto", cada que marca una letra dice la palabra.	Escribe 11 líneas con variedad de letras, signos y números. También utiliza series de letras repetidas. En todas dice lo mismo "moto", excepto en una que dice "rojo". En tres oportunidades recibe APS y logra en dos de ellas escribir la palabra convencionalmente y en la otra muy cercano a lo convencional: MOOTEO
MARCAR		Escribe la palabra en tres oportunidades de forma diferente: 4) kkkkkkkkk... (hasta completar la línea, dice "mata") 5) klkkkkkjkkmk,mm,,,,m,,,,,mkkj (mata) 6) jjjjjjhhyhhjhghghgty* (mata) Finalmente con APF escribe la palabra correcta.	Se sigue los siguientes pasos reduciendo el nivel de apoyo: 1. Se escribe frente a él la palabra modelo. 2. La escribe correctamente con APF. 3. Con APS escribe las letras de la palabra pero combinadas con otras al azar: tgflñlpoikkmb (globo). 4. Sin apoyo utiliza variedad de letras (mín. 4, máx. la línea completa). Se repite varias veces los pasos 3 y 4.	Convencionalmente con APS en dos oportunidades.	Convencional con APV y APS. Sin apoyo utiliza variedad de letras, números y signos.

Hernán	N°	10 sep 6/00	11 sep 19/00	12 oct 12/00
TIPO	Edad	8:7	8:7	8:8
NOMBRE		Casi convencional con APS: HERNAAN	Convencional con APS. Sin apoyo escribe: hgghhheeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeee (Hernán)	Con APS escribe: HE VRRN AAAA N
TÍTULO		Con APS escribe algunas de las letras de la palabra que se le señalan pero repetidas y combinándolas con otras letras o números, le queda: NJTWYYYYYTYT55HAYTS DDELJ PZSAJJJJJJJJJJJJJJJEFFOOO (normas del pasajero)	Con APS escribe algunas de las letras de la palabra que se le señalan pero repetidas y combinándolas con otras letras o números, le queda: MEE322222DUIOS DDEE 5TTTRANDSPORQQ2TE A<<<CUAATTTTIIICCOOO (Medios de transporte acuático)	
FECHA				
ESPONTÁNEA		Sin apoyo letras repetidas hasta llenar la línea. Con APS logra acercarse a lo convencional: BBUS	Escribe tres líneas diferentes en las que dice lo mismo "submarino". Utiliza series de letras, números o signos repetidas. Mín. 18 Máx. la línea completa.	Combina variedad de letras con series de letras repetidas. Con APS escribe una palabra cercana a lo convencional: MAMSAA (mamá) Mín. 7 Máx. La línea completa
ANÁLISIS SONORO				
COPIA		Con APS logra hacer la copia exacta		
MARCAR			Con APS se acerca a lo convencional, repite o añade letras: SUBMAERIONOO (submarino) Sin apoyo escribe: HHJJH (submarino)	

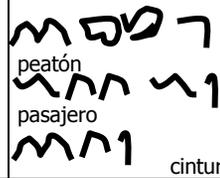
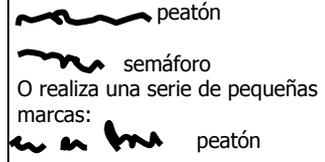
* APF: apoyo físico *APV: apoyo verbal *APS: Apoyo tipo señal

Hernán	N°	13 oct 19/00	14 nov 2/00
TIPO	Edad	8:8	8:9
NOMBRE	Lo escribe en cuatro oportunidades en forma diferente: Ttttttttte, k, xzshgt (Hernán) Hhufgtddfdfffygrqqq (Hernán) Bggffffq2sfghuuuuuuutrwwwyy (Hernán) Hhhh h hhh ee qqqqq (Hernán)	Lo escribe en cuatro oportunidades sin apoyo. Utiliza variedad de letras y números: 1. YYYYTRG 2. HHHT 3. LOJHGGHFDS21123GGGHHG 4. HBHJKLLBNNKLLLLY6W 7W 36545RW7	
TÍTULO	Casi convencional con APS Telyefono (Teléfono)	Con APS escribe "cine en tres oportunidades, una de ellas logra escribirlo correctamente: Cinswee CjINE CINE	
FECHA	Byt trtttyt6wakkikwkfjhf d aasa aqqqqq (2000)	JTRFGT6542226H IKL (noviembre 2 de 2000). Dice "dos mil" a partir del primer 2	
ESPONTÁNEA	Con APS repetimos la primera palabra que quiere escribir "alo": ALO Aglo Salo Sin apoyo escribe variedad de letras y series de letras repetidas, incluye signos y números. En cuatro de las cinco líneas que escribe dice lo mismo "Hernán"	Con APS escribe en dos oportunidades la palabra "película", cercana a lo convencional: PWELICULLA PEKLICULA Incluye su nombre en el texto: HHHT (Hernán)	
ANÁLISIS SONORO			
COPIA			
MARCAR			

MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS								
Hernan	N°	1 feb 18/00	2 feb 24/00	observación directa mar 11/00	observación directa mar 23/00	3 mar 24/00	4 mar 30/00	5 abr 5/00
TIPO	Edad	8:0	8:0	8:1	8:1	8:1	8:1	8:2
NOMBRE	Dibuja bolitas por toda la página.	Realiza varios trazos cortos con líneas quebradas imitando la escritura cursiva  Hernán	 Hernán	Realiza varios trazos cortos con líneas quebradas en sentido vertical. Utiliza el margen izquierdo de la hoja.  Hernán	Realiza varios trazos cortos con líneas quebradas imitando la escritura cursiva  Hernán	Realiza una sola línea quebrada corta en la parte inferior de la hoja:  Hernán	Escribe dos veces su nombre. En uno utiliza una serie de bolitas en sentido vertical:  Hernán Y en el otro realiza una línea corta quebrada en sentido derecha-izquierda:  Hernán	
MARCAR							La profesora realiza un dictado apoyado en imágenes. Hace bolitas en diferente disposición para cada palabra:  Tortuga  Cocodrilo  foca  caracol	

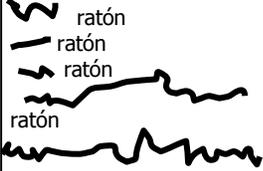
MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS						
Hernán	N°	6 abr 10/00	Observación directa Abr 11/00	7 may 3/00	8 may 4/00	9 may 4/00
TIPO	Edad	8:2	8:2	8:3	8:3	8:3
NOMBRE		Realiza una sola línea quebrada en la parte superior de la hoja, casi de todo el ancho:  Hernán	Escribe en el tablero  Hernán		Realiza una sola línea quebrada en la parte superior de la hoja, casi de todo el ancho:  Hernán	
TÍTULO						
FECHA						
ESPONTÁNEA		Hace bolitas en diferente disposición para cada palabra:  Caperucita lobo	Escribe en el tablero, parece más un dibujo. Cuando le preguntan que dice responde "patico" 			
ANÁLISIS SONORO						
COPIA						
MARCAR				Utiliza de una a cinco bolitas para marcar las partes del cuerpo. En todas dice "pes" = "pies".  pies	Realiza una marca ovalada junto a un dibujo. Cuando le preguntan que dice responde "Hernán" 	La profesora realiza un dictado apoyado en imágenes. Utiliza una o varias bolitas juntas para cada palabra:  Torta Pan sopa

Hernán	N°	10 jun 1/00	11 jul 17/00	12 jul 18/00	13 jul 18/00	14 jul 19
TIPO	Edad	8:4	8:5	8:5	8:5	8:5
NOMBRE		Dibuja dos conjuntos diferentes de trazos circulares, en ambos dice "Hernán" 				
TÍTULO						
FECHA						
ESPONTÁNEA		Con tres marcas primitivas muy cercanas aún al dibujo. Escribe "perro": 				
MARCAR			Realiza trazos muy cortos, imitando escritura cursiva. Ejemplo:  ceja ojo uña	Realiza trazos muy cortos, imitando escritura cursiva. Ejemplo:  crema dental Combina tres marcas primitivas:  toalla	Realiza uno o dos trazos muy cortos. Ejemplo:  medias camisa zapatos	Realiza uno o tres trazos muy cortos imitando escritura cursiva. Ejemplo:  banano jugo huevo

Hernán	N°	15 ago 15/00	Observación directa ago 16/00	16 ago 29/00	17 sep 7/00	18 sep 7/00
TIPO	Edad	8:6	8:6	8_6	8:7	8:7
NOMBRE		Un trazo corto quebrado en sentido vertical:  Hernán	En una cartelera colectiva escribe su nombre así:  Hernán	Realiza una serie de trazos cortos quebrados en tres líneas, así:  Hernán		Realiza una línea quebrada continua y corta imitando la escritura cursiva:  Hernán
TÍTULO						
FECHA						
ESPONTÁNEA					Con APV realiza más o menos tres marcas por palabra, segmenta por sílaba:  peatón pasajero cinturón	Para cada palabra realiza una línea quebrada continua y corta imitando la escritura cursiva:  peatón semáforo O realiza una serie de pequeñas marcas: peatón
ANÁLISIS SONORO					Con APV segmenta por sílaba:  Pe a ton pa sa je ro cin tu ron	
COPIA						
MARCAR		varios trazos cortos				

	quebrado en sentido vertical:  raíz				
--	---	--	--	--	--

*APV = apoyo verbal

Hernán	N°	19 sep 7/00	20 sep 25/00	21 oct 9/00	22 oct 11	23 nov 7/00
TIPO	Edad	8:7	8:7	8:8	8:8	8:9
NOMBRE		 Hernán	Realiza una serie de pequeños trazos en la parte superior de la hoja y en cada uno de ellos dice su nombre:  Hernán Hernán Hernán	Escribe su nombre dos veces de diferente manera:  Hernán  Hernán	A dos trazos diferentes le asigna el valor de su nombre:  Hernán  Hernán	
ESPONTÁNEA			Utiliza líneas quebradas continuas de diferente longitud:  cartas  un pez  la mamá	Utiliza dos formas de escritura: trazos redondeados y trazos imitando la escritura cursiva:  David  hermanitos  mamá  David  jugamos	Llena la pagina de trazos continuos como coloreando y hace dos trazos redondos, a los que le asigna su nombre y el de uno de sus hermanos:  David	Escribe cinco veces la misma palabra. Utiliza siempre una línea quebrada imitando la escritura cursiva, varía la longitud en algunas de ellas:  el ratón
MARCAR		Realiza pequeñas líneas quebradas cerca de cada imagen:  carro  conductor				



	puerta llantas				
--	-------------------	--	--	--	--

ANEXO 7-i

MUESTRAS INDIVIDUALES DE ESCRITURA EN COMPUTADOR								
Stiven	N°	1 may3/00	2 may 17/00	3 may 25/00	4 may 31/00	5 jun 13/00	6 ago 24/00	ago
TIPO	Edad	4:7	4:7	4:7	4:7	4:8	4:10	4
NOMBRE			Las dos primeras letras correctas, seguidas de una Variedad de letras y números: ST70MGBVGAAD PE9UGR (Stiven)	Correcto con APS	Correcto con APV de un compañero	Correcto con APS. Hay autocorrección Stiv9 borra el nueve y se le ayuda a encontrar la e.	Correcto con APV y APS	Conver apoyo
TÍTULO		Correcto con APV y APS	Correcto siguiendo el modelo y APV	Correcto con APV				Correct APV y
FECHA				Independiente mente escribe 2SHUKHYT (2000) , el mes y la fecha con APV y APS.		Correcta con APV y APS		2000 de julio
ESPONTÁNEA				Variedad de letras continuas. La cantidad determinada por el tamaño de la línea		Variedad de letras y números (13 caracteres) TRPYXGHUJOK 23 (feliz día). Convencional con APV y APS	Combinación de letras, signos y números (16 caracteres) J4juogytjhi,gu << (la moto camina por la calle)	Varieda letras y número Mín. 6 Máx. 2 línea)
ANÁLISIS SONORO					Va diciendo el nombre de las letras o su característica o a quien pertenece.			
COPIA			Exacta		Exacta con APV y APS		Exacta	Exacta
MARCAR		Convencional con APV y APS	Variedad de letras y números. Min. 9 Max. 18				Convencional con APV	Conver con AP

Stiven	N°	9 sep 19/00	10 sep 14/00	11 sep 26/00	12 oct 4/00	13 oct 5700	14 oct 12/00	oct
TIPO	Edad	4:11	4:11	4:11	5:0	5:0	5:0	oct
NOMBRE		Stiu en	Aproximado, cambia el orden de dos letras y combina mayúsculas y minúsculas StvIen	Convenciona l sin apoyo	Convencional sin apoyo	Convencional sin apoyo	StIUen	Stuen
TÍTULO		Correcto con APV y APS	Casi correcto con APV y APS LA AYIONETA (la avioneta)	Encabezado con APS	Correcto con APV y APS	Correcto con APV y APS		Correcto siguiendo modelo
FECHA		2000 (APV) hbj5679hlnm7p pñphm,unu234 9109871234 (septiembre) hy76555mi5yk2		Insertada con APV y APS				Oje 19 (octubr 2000)

	1 (19 de 2000)						
ESPONTÁNEA	Combinación de letras, signos y números, separando por enunciados (artículo y sujeto) Mín. 12 Máx. toda la línea	Variedad de letras Mín. 8 Máx. 30	Combinación de letras y números. Mín. 9 Máx. la línea	En dos caso combina letras y espacios sin segmentar sonoramente. En un caso combina letras y signos. Mín. 13 Máx. la línea	Se observan tres casos: (1) el nombre convencional, (2) variedad de letras, y (3) APV.		Análisis en la p oración de 1 a Para las combin número algún s teclado
ANÁLISIS SONORO	Segmenta el texto por enunciados (artículo y sujeto) marcando espacios entre ellos	Segmenta por oraciones			Análisis silábico, pone de uno a tres caracteres por sílaba Qumpañ eotu 7 (cum-ple-a-ños-en-oc-tu-bre siete)		
COPIA		Casi exacta con APV y APS. PISTS (pista) MANE IAN (manejan)					Exacta

MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS								
Stiven	N°	1 feb 18/00	observación directa feb 24/00	observación directa mar 16/00	2 mar 21/00	observación directa mar 23/00	observación directa mar 24/00	3 mar 30/00
TIPO	Edad	4:4	4:4	4:5	4:5	4:5	4:5	4:5
NOMBRE		SO Stiven	O + Stiven	Siguiendo el modelo, escribe: itven Stiven	oti i Stiven	ot E Stiven	ite u Stiven n	 Ottiv
TÍTULO								
FECHA								
ESPONTÁNEA								
ANÁLISIS SONORO								
COPIA				Casi exacta itven Stiven				
MARCAR								

MUESTRAS INDIVIDUALES MANUSCRITAS							
Stiven	N°	5 may 3/00	6 may 4/00	7 jul 17/00	8 jul 18/00	9 jul 19/00	10 jul 20/00
TIPO	Edad	4:7	4:7	4:9	4:9	4:9	4:9
NOMBRE			Stive^ Stiven	Stiveh Stiven			
ESPONTÁNEA				tivennMelM Stiven leyendo un libro			Combina pseudolectras y caracteres para cada palabra: HiVB OHH eA BeAB
COPIA					Muy cercana al modelo. No se diferencia la letra S del número 5 medq5 medias □qMi5q camisa	Muy cercana al modelo. Hœu05 huevos Ju90 jugo	Muy cercano al modelo: œœ qh gl ¿Qué con
MARCAR		Combina letras y pseudolectras (3 ó 4 caracteres por palabra): to cabeza U mano el mano os pies	Utiliza 2 ó 3 marcas para cada palabra. Combina letras y pseudolectras: o zanahoria SO arveja ^O repollo		Introduce el número 5 en su escritura., el cual combina con letras. Utiliza de 2 a 4 caracteres por palabra: œ5i medias eB5 camisa 5l pantaloneta	Utiliza 3 ó 4 letras para cada palabra: aBO cebolla ooh huevos 5b VPI jugo	

Stiven	N°	Observación directa	12 ago 29/00	13 sep 7/00	14 sep 7/00	15 sep 18/00
TIPO	Edad	4:10	4:10	4:11	4:11	4:11
NOMBRE		stiven	Stiv Stiven	stiUeN Stiven		StUen Stiven
ESPONTÁNEA		Escribe en una cartelera colectiva: STU los árboles				Variedad de letras (de 2 a 8 caracteres por palabra): OUAnER Barco OtaivE submarino TSEZ v

					oe balsa
ANÁLISIS SONORO					
COPIA					
MARCAR		Dos o tres letras por palabra: OeG llanta GeO motor Oe llanta	Utiliza de 2 a 8 marcas para cada palabra. Las escribe sobre la imagen: qOe gasolina eO puerta eOtd palo b°eteoto transito	Utiliza variedad de letras, introduce algunas pseudoletas y el número 4 en su escritura. (4 a 8 caracteres por palabra): tiOH semáforo t6°tlicot metro † HCD carro hoeMOO peatón	

Stiven	N°	17 oct 2/00	18 oct 4/00	19 nov 1/00	20 nov 3/00
TIPO	Edad	5:0	5:0	5:1	5:1
NOMBRE			stiUeh		stiUen
TÍTULO					
FECHA					
ESPONTÁNEA	Escribe una frase en una línea con dos segmentos de letras, uno de 6 y otro de 3 caracteres, así: tFPtbe tbX En caracol vemos las noticias deportivas	Escribe diferenciando con espacios las palabras, utiliza variedad de letras de 2 a 4 caracteres, así: iebr PMNe partido Colombia Ote ta Noticias RCN	Escribe y lee de derecha a izquierda. Utiliza variedad de letras (3 a 5 caracteres) ieO ← el color verde es este iOtl ← de bandera la €ieF ← Estados eoECO ← Unidos OetsCc ← preguntas las	Escribe una frase con 7 letras diferentes, asignándole a cada una el valor de una o dos palabras o sílabas: tie€stT Una cámara mato a toda la gente	
ANÁLISIS SONORO	Al leer segmenta por palabras, asignándole a cada una de 1 a 3 letras, así: t En F P t caracol b vemos e las tb noticias X deportivas	Segmenta por palabras	Segmenta por palabras y sílabas, asignado una o dos letras a cada una: i el color verde e es O este i de O t bandera L la Oe tas t gun S pre Cc las	Segmenta por palabras y sílabas, le asigna a cada letra el valor de una o dos palabras o sílaba: t Una cámara i mato e a toda € la S gen tT te	

COPIA				Correcta Cine
--------------	--	--	--	-------------------------

ANEXO 8

**MUESTRAS DE ESCRITURA EN BINAS UTILIZANDO EL
COMPUTADOR**

350.1.1 MUESTRAS DE ESCRITURA EN COMPUTADOR - BINAS			
N° FECHA BINA		1 sep7/00 Marilyn (M) y Stiven (S)	2 sep 14/00 Marilyn (M) y Gus
TIPO	Edad	5:5/4:11	5:6/5:8
ACTIVIDAD		Escriben acerca del peatón	Escriben acerca del helicóptero
NOMBRE		(M) Convencional sin apoyo (S) Convencional sin apoyo	(M) Convencional sin apoyo (G) GustaAO
TÍTULO			Convencional del modelo
FECHA		Entre los dos escriben 2000 7 2680 (2000 7 septiembre)	
ESPONTÁNEA		En la primera parte se aproximan a lo convencional con análisis silábico. La última palabra la escriben a dos manos, utilizan letras al azar e incluyen signos: UVN PATP O QUEDK PSJ OL A TG Los peatones no pueden pasar por la calle PYKH RPL THBKN,, 1 porque los pisa un LKHLO+GLK}JHJKLLNN carro	Se turnan para escribir, tratan de seguir algunas inconsistencias. Escriben: VUELA CNC UNA HELICE GRANDE UNACOLA I 4 LLANTAS. EL PILOTO ELHELICOPTERQ. EL HELNICOPTER LLEGAR MAS RAPIDO
APOYO DADO O RECIBIDO		CORRECCIÓN DE ESCRITURA Cuando M escribe la fecha pone 20007, S borra y escribe 2000. APS Escriben juntos, turnándose la escritura de las palabra. M le sugiere a S las letras (ella ha comenzado a trabajar con una escritura ligada a la sílaba)	M le ayuda a G a encontrar las letras
DIÁLOGOS DURANTE LA ACTIVIDAD		Para la fecha ponen 2000, les pregunto ¿dónde dice 7 de septiembre? M dice ¿dónde esta el 7? Lo pone seguido del 20007, S dice que no es así y borra, le digo que ponga un espacio blanco, me preguntan ¿y como se escribe septiembre? S mira al calendario y pone s , M va hasta el calendario, mientras S vuelve a borrar y deja solo 2000, le pregunto ¿por qué borraste el 7? Lo pone de nuevo, ponen 1 , M dice ¿qué falta? Yo le pregunto ¿ahí ya dice septiembre? No, pone más números 188888, borra y pone 1111 111 1, borra, pone 168, S le agrega 0 y lee septiembre.	
ANÁLISIS SONORO		Análisis silábico en buena parte del escrito aunque no hay correspondencia exacta entre el sonido y la grafía. UVN (los) PATP (pe-a-to-nes) O (no) QUEDK (pue-den) PSJ (pa-sar) OL (por) A (la) TG (ca-lle) PYKH (por-que) RPL (los) HBKN,, (pisa) 1 (un) LKHLO+GLK}JHJKLLNN carro	
COPIA			(M) Inconsistente. Escriben por ejemplo (encima), I (y), ELHELICOPTERQ (helicóptero). (G) No es exacta del todo: VUELA CNC QUE TIENE ECIMA. TIENE UNACOLA MANEJA ELHELICOPTERQ. EL HELI VOLAR Y LLEGAR MAS RAPIDO

350.1.2 MUESTRAS DE ESCRITURA EN COMPUTADOR - BINAS				
350.1.3 N		3 sep 14/00 Kelly y Liseth	4 sep 27/00 Kelly y Daniela	Sti
FECHA BINA	Edad	5:1/6:0	4:11/5:2	
ACTIVIDAD		Escriben acerca del globo	Escriben carta a Margarita Rosa de Francisco	Escriben ca
NOMBRE		350.1.3.1 KELLYY (L) Convencional con APF de la compañera	(K) Convencional sin apoyo (D) Convencional con APS	(S) Conven (A) Conven
TÍTULO		Casi convencional siguiendo con APS en el modelo: EI GLOBO	Encabezado convencional con APV y APS	Encabezado
FECHA			Insertada con APV y APS	Insertada c
ESPONTÁNEA		Escriben turnándose por partes el texto y siguiendo el modelo: (L) EL GOLBOOOL ESTA ZZZZZARVCRI El globo está arriba (K) CUAN DO ESTA EL AIRE FRIO SE BAJA CON CUIDAOD DEL CIELO	Convencional con APV y APS. Escriben: "Nosotras somos 2 niñas de preescolar que te vemos por la noche en el televisor y nos gusta mucho como cantas. Muchas gracias por tus canciones. Dile a la Pinzona que estuvo muy alborotada ayer. Hasta luego".	Convencio "Hola que espero qu queremos siempre e Con amor

	(L) WEEEEKLL G.LOBO (El globo) (K) CUANDO ES TA CALIENTE SSEE (K pone una letra y L la imita) SUBE LA (al) CIELO Y CUANDO ESTA RFO (frío) SEE (se) BAJA A,L (al) UELO (suelo),		
APOYO DADO O RECIBIDO	K da APS y APF a L para escribir el texto y el nombre.		
DIÁLOGOS DURANTE LA ACTIVIDAD			
ANÁLISIS SONORO			
COPIA	(K) Casi exacta con algunas inconsistencias: CUAN DO (cuando), CUIDAOD (cuidado), ES TA (esta), LA (al), RFO (frío), SEE (se) A,L (al), UELO (suelo). (L) Con APS y APF, aproximada por repetición y adición de letras.		
MARCAR			

350.1.4 MUESTRAS DE ESCRITURA EN COMPUTADOR - BINAS

N° FECHA BINA		6 sep 7/00 Santiago (SA) y Hernán (H)	7 sep 27/00 Santiago (SA) y Hernán (H)
TIPO	Edad	5:0/8:7	5:0/6:7
ACTIVIDAD	Escriben acerca del peatón.		Escriben carta a la profesora Luz L.
NOMBRE	Santiago I. rtyr (Hernán)		SA escribe su nombre convencional sin APV. L escribe LLLLLIISSSETH con APV.
TÍTULO			Encabezado convencional con APV
FECHA	Con APV escribe septiembre 7 2000k		Insertada con APV y APS
ESPONTÁNEA	(SA) Cercano a lo convencional con APV (H) Una palabra convencional y otra con variedad de letras y series de letras repetidas con APV del adulto y APS del compañero. Escribe: peatón scamiiiiitrnaaaaaaaaaaaaaa (peatón camina)		Convencional con APV. Escriben: "HOLA profesor, muchas gracias por prestarme el computador, muchas gracias por prestarme el computador por estar con nosotros. CHAO".
APOYO DADO O RECIBIDO	SA le ayuda a H mostrándole las letras en el teclado y corrigiéndole, le borra la letra si no es o si repite varias.		
DIÁLOGOS DURANTE LA ACTIVIDAD			
ANÁLISIS SONORO	Acercamiento a la escritura alfabética con APV. Escribe: el peaton puedbe caninar n vc ccebraxs (el peatón puede caminar en las cebras).		
COPIA			
MARCAR			

350.1.6		MUESTRAS DE ESCRITURA EN COMPUTADOR - BINAS	
N° FECHA BINA		10 ago 16/00 Stiven (S) y Gustavo (G)	11 sep 14/00 Daniela (D) y H
TIPO	350.	4:10/5:7	5:4/8:7
ACTIVIDAD	Escriben acerca del árbol		Escriben acerca del avión
NOMBRE	S escribe su nombre convencional con APS, se autocorrige. G escribe GUSTVO con APS del compañero y APV del adulto		(D) BVCDEA (H) HHJERNAN con APV y APS
TÍTULO	Convencional con APV		Convencional con APS y APV
FECHA	Correcta entre los dos y con APS		UITT5TGGGXX<JKOKKKKKKKKKKK KKKKKKKKKK (sep 14 de 2000)
ESPONTÁNEA	(S) Escribe letras al azar, incluye números y signos. Al final del escrito escribe la palabra "fin" convencionalmente. Mín. 11 Máx. 22 (G) Escribe letras al azar, incluye números y signos. Mín. 22 Máx. La línea completa (más de 30 caracteres).		Escriben entre los dos, tratan de seguir inconsistentemente. Incluyen letras, números y signos repetidas. El texto es el siguiente: EL AVION PUEDA ARRENCAR (arrancar) MUY TIENE LLANTAS, ALLQASSS , (alas) M EKL (el) SRPOKJ8OKKOK (piloto) NA AVIUIN (avión) EEERN (en) AAEWR¿L,LPNFFAE HHHAY (hay) AVIO 'PL,NESA (avione) LOÑL.P (los) AVVVIONES NGHGHE (guardan) EEN EL HANGAR.
APOYO DADO O RECIBIDO	INFORMACIÓN Cuando le pregunto a S qué escribió en una línea, G le dice al oído. S responde "los árboles duermen el día del sol". G lee "El árbol se alimenta, S le dice "no el árbol toma agua". Cuando G va a escribir su nombre le muestra en el teclado la letra inicial (G)		ESCRITURA Y CORRECCIÓN D le ayuda a H encontrar las letras en el teclado muchas repetidas.
DIÁLOGOS DURANTE LA ACTIVIDAD	S dice que escribió "los árboles comen papitas". Le pregunto a G ¿TÚ crees que comen papitas? Dice "no porque no tienen boca", le pregunto a S ¿entonces como hacen para comer papitas? "se las echan con agua".		
ANÁLISIS SONORO			
COPIA	(G) Exacta con autocorrección		(D) Incluye letras, números, signos al azar (H) Imprecisa, incluyen letras, números y signos repetidas.
MARCAR			

Referencias

- Bautista J., R. (1993). Una escuela para todos: la integración escolar. En R. Bautista J. (compilador), *Necesidades Educativas Especiales* (pp.23-37). Málaga: Aljibe.
- Barrio V., J. L. y Domínguez Ch., G. (1996). *Estudio de caso: la escritura y el ordenador en un aula de educación infantil*. Madrid: Muralla.
- Bellés, R.M. (1999). ¿Qué saben las niñas y los niños pequeños de la escritura? En F. Carvajal P. Y J. Ramos G. (comp.), *¿Enseñar o aprender a escribir y a leer?* (pp. 71-90). Sevilla: Morón.
- Bigas, M. (2000). El lenguaje escrito. En M. Bigas y M. Correig, (editoras), *Didáctica de la lengua en la educación infantil* (pp.103-124). Madrid: Síntesis.
- Bing, J., et al (1993). Technology and whole language for students with learning disabilities. *LD Forum*, **19**(1), 6-12.
- Bornas, X., Servera, M., Llabrés, J. y Matas, I. (2000). La mejora en los hábitos de escritura a través del modelado por ordenador: un estudio experimental en preescolares. *Anales de psicología*, **16**(1), 41-48.
- Borzzone de M., A.M. (1994). *Leer y escribir a los 5*. Buenos Aires: Aique.
- Brennan,W.K. (1990). *El Currículo para Niños con Necesidades Especiales*. España: Siglo XXI.
- Buendía E., L., Colás, P. y Fuentesanta H., P. (1997). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Mcgraw-Hill.
- Castorina, J.A. (1996). El debate Piaget - Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación. En J. A. Castorina, E. Ferreiro, M. Kohl de O. y D. Lerner. *Piaget-Vygotsky: contribuciones para plantear el debate* (pp. 9-44.). Buenos Aires: Paidós.
- Callagan, T.C. (1999). Early understanding and production of graphic symbols. *Child Development*, **70**(6), 1314-1324.
- Chadwick, M (1984). *Técnicas para la evaluación y la rehabilitación de las dificultades en el aprendizaje de la escritura manuscrita*. Ponencia presentada en el cuarto seminario nacional sobre lectoescritura. Medellín: CEIPA.
- Cole, M. (1993). Desarrollo cognitivo y educación formal: comprobaciones a partir de la investigación transcultural. En L.C. Moll, (comp) *Vigotsky y la*

educación; connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación (pp.109-134). Argentina: Aique

Coll, C. y Martín, E. (1996). La evaluación del aprendizaje en el currículum escolar: una perspectiva constructivista. En: C. Coll, et al. *El constructivismo en el aula* (pp. 163-183). Barcelona: Gaviota.

Colmenares de Ch., B. (1996). Así no se escribe un cuento. Una experiencia de lectoescritura en el preescolar. *Acción pedagógica*, **5**(1-2), 73-84.

Daiute, C. Y Morse, F. (1994). Access to knowledge and expression: Multimedia writing tools for students with diverse needs and strengths. *Journal of Special education Technology*, **12**, 221-256.

Dalton, I. y Christie, J. F. (1998). El juego y sus implicaciones educativas en el aprendizaje de la alfabetización. *Lectura y Vida*, **19**(1), 39-46.

Diccionario *El pequeño Larousse ilustrado 2000*. Barcelona: Larousse.

Durkin, D. (1966). Children who read early. *Teachers College Press*, New York.

Erickson, F. (1997). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M.C. Wittrock (comp.) *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. (pp. 195-295). Barcelona: Paidós.

Evertson, C. M. y Green, J. L. (1997). La observación como indagación y método. En M.C. Wittrock (comp.) *La investigación de la enseñanza, II. Métodos cualitativos y de observación*. (pp. 303-429). Barcelona: Paidós.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E. y Gómez, M. (comp.), (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E. (1982). Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. En E. Ferreiro y M. Gómez P. (comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 128-154). México: Siglo XXI.

Ferreiro, E. (1996). Acerca de la necesaria coordinación entre semejanzas y diferencias. En J. A. Castorina, E. Ferreiro, M. Kohl de O. y D. Lerner. *Piaget-Vygotsky: contribuciones para plantear el debate* (pp. 119-139). Buenos Aires: Paidós.

Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización; teoría y práctica*. México: Siglo XXI.

- Flower, L. y Hayes, J.R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and communication*, **32**, 365-387
- Galbraith, B., Van Tassel, M.A. y Wells, G. (1997). Aprendizaje y enseñanza en la zona de desarrollo próximo. En A. Alvarez (editora) *Hacia un currículum cultural; la vigencia de Vigotsky en la educación* (pp 55-76). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- García M., J. A. (1992). Introducción a la edición española. En J. Rumelhat, et al. *Introducción al procesamiento distribuido en paralelo*. Madrid: Alianza.
- Glasgow, J. N. (1996). It's my turn; motivating young readers. *Learning and leading whit technology*, november 1996, 20-23.
- Goldstein, L. S. (1999). The relational zone: The role of caring relationships in the co-construction of mind. *American Educational Research Journal*, **36**, 3, 647-673.
- Goodman, Y. (1982). El desarrollo de la escritura en niños muy pequeños. En E. Ferreiro y M. Gómez P. (comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 107-127). México: Siglo XXI.
- Goodman, K. (1990). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Lectura y Vida*, **11**(2), 5-13.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assesing the truthworthiness of naturalistic inquiries. *ERIC/ECTJ Anual*, **29**, 2, 75-91.
- Guerrero López, J. F. (1991). *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Salamanca: Amarú.
- Henaó A., O. y Giraldo L., L.E. (1991). *El Computador en la enseñanza de la lecto-escritura*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Illián R., N. y Arnaiz S., P. (1996). La evolución histórica de la educación especial, antecedentes y situación actual. En N. Illián R. (coord.), *Didáctica y organización en educación especial* (pp. 13- 43). Málaga: Aljibe.
- Kaufman, A. M., Castedo, M., Teruggi, L. y Molinari, C. (1994). Alfabetización de niños: Construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria. Buenos Aires: AIQUE.
- Kohl de Oliveira, M. (1996). Pensar la educación: las contribuciones de Vigotsky En J.A. Castorina, E. Ferreiro, M. Kohl de O. y D. Lerner. *Piaget - Vigotsky: contribuciones para replantear el debate* (pp 45-68). Buenos Aires: Paidós.

- Lacasa, P., Anula, J.J. y Martín, B. (1995). Lenguaje integrado: ¿Simple práctica, un método o una filosofía? *Comunicación, Lenguaje y Educación*, **25**, 9-19.
- Landow, J. (1995) Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología. Barcelona: Paidós.
- Laskibar, I. y Úcar, M. (1999). *La adquisición de habilidades lecto-escritoras en niños y niñas de tres y cuatro años: aplicación de las nuevas tecnologías en este ámbito*. Tesis. San Sebastián: U.P.V./E.H.U.
- Leal G., A. (1997). *Construcción de sistemas simbólicos*. Barcelona: Gedisa.
- Leu Jr., D.J. (1997). El Internet en el aula. Nuevas oportunidades para la alfabetización, el aprendizaje y la enseñanza. En Memorias del tercer Congreso Nacional de Lectura: *Lectura y nuevas tecnologías* (pp. 49-68). Bogotá: Fundalectura.
- López, M. I. (1998). Comprensión y producción textual en el segundo ciclo de E.G.B.: Estrategias metodológicas. *Lectura y Vida*, **19** (1), 27-38.
- Luzuriaga, L. (1961). *La educación nueva*. Buenos Aires: Losada.
- Martí, E. (1997). *Aprender con ordenadores en la escuela*. Cuadernos de educación 10. Barcelona: Horsori.
- Martí, E. (2000). El alumno de Piaget y el alumno de Vygotsky. En S. Aznar y E. Serrat (coord.) *Piaget y Vygotsky ante el siglo XXI: referentes de actualidad* (pp. 101-108). Barcelona: Horsori.
- Mauri, T. (1996). ¿Que hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares? La naturaleza activa y constructiva del conocimiento. En C. Coll, et al. *El Constructivismo en el aula* (pp. 65-99). Barcelona: Gaviota.
- MacArthur, Ch., Ferreti, R.P., Okolo, C.M. y Cavalier, A.R. (2001). Technology applications for students with literacy problems: a critical review. *The elementary school journal*, **101**(3), 273-301.
- Martens, P.A. (1999). "Mommy, how do you write 'Sarah?'": The role of name writing in one child's literacy. *Journal of Research in Childhood Education*, **14**, 1, 5-15.
- McBee, D. (1994). *The Effect of Technology on Emergent Writing*. IL:GEOG_SOURCE- U.S.; Alaska (ERIC N° ED372390).
- McCarthy, S.J. y Raphael, T.E. (1992). Perspectivas de la Investigación Alternativa En J. Irwin, y M.A. Doyle, (comp), *Conexiones entre Lectura y Escritura* (pp.18-50). Argentina: AIQUE

McMahon, R. Richmond, M. G., y Reeves-Kazelskis, C. (1998). Relationships between kindergarten teachers' perceptions of literacy acquisition and children's literacy involvement and classroom materials. *The journal of educational research*, **91**(3), 173-182.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL – MEN (1996). *Hacia la comprensión del nivel de educación preescolar desde el espíritu de la Ley General de Educación*. Documento 1. Serie documentos de trabajo. Bogotá, D.C.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL - MEN (1998) *Preescolar; lineamientos pedagógicos*. Serie lineamientos curriculares. Bogotá, D.C.

Moll, L.C. (1997) Vygotski, la educación y la cultura en acción En A. Alvarez (ed.), *Hacia un currículum cultural; la vigencia de Vigotski en la educación* (pp 39-53). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Negroponte, N. (1995). *El mundo Digital*. Barcelona: B, S. A.

Nemirovsky, M. (1995). Leer no es lo inverso de escribir. En A. Teberosky y L. Tolchinsky. *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana S. A.

Onrubia, J. (1996). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En C.,Coll, et al. *El constructivismo en el aula* (pp. 101-123). Barcelona: Gaviota.

Papert, S. (1982). *Desafío a la mente; computadoras y educación*. Buenos Aires: Galápagos.

Papert, S. (1995). *La máquina de los niños; Replantearse la educación en la era de los ordenadores*. Barcelona: Paidós

Peña B., L.B. (1997). *Lectores, ratones e hipertextos*. En Memorias del tercer Congreso Nacional de Lectura: Lectura y nuevas tecnologías (pp. 91-112). Bogotá: Fundalectura.

Pérez Gómez, A.I. (1993) *Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa*. En J.G. Sacristán, y A.I. Pérez Gómez,. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata. Pp 116-136.

Pérez Serrano, G. (1998). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos. Madrid: Muralla.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1975). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.

Poole, B.J. (1999). *Tecnología educativa*. Madrid: Mc Graw Hill.

Ruíz Olabuénaga, J.I. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.

Ruíz Olabuénaga, J.I. y Ispizua, M.A. (1989). La descodificación de la vida cotidiana; métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.

Richmond, M.G. y Reeves-Kazelskis, C. (1998). Relationships between kindergarten teachers' perception of literacy acquisition and children's literacy involvement and classroom materials. *The journal of educational research*, **91**(3), 173-182.

Rodríguez I., J.L. (1997). *De la lectura en papel a la lectura multimedia*. En Memorias del tercer Congreso Nacional de Lectura: Lectura y nuevas tecnologías (pp. 69-87). Bogotá: Fundalectura.

Rosa, A. (1997). De la defectología de Vygotski a la educación personalizada y especial. En: A. Alvarez (ed.), *Hacia un currículum cultura; la vigencia de Vygotski en la educación* (pp 147-158). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Rousseau, J.J. (1924). *Emilio o la educación*. Paris: Garnier Hermanos.

Rumelhart, D.E. (1981). Schemata: The building blocks of cognitio. En J.T. Guthrie, (Ed), *Comprehension and teaching: Research reviews*. Delaware: IRA.

Ruíz Olabuénaga, J.I. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.

Saint-Lauren, L. y Giasson, J. (1999). Four Canadian kindergarten teachers' reports about the implementation of an emergent reading program. *The elementary school journal*, **100** (2), 111- 127.

Salomon, G. (1992). Las diversas influencias de la tecnología en el desarrollo de la mente. *Infancia y aprendizaje* **58**, 143-159.

Sancho, J.M., Hernández, F., Carbonell, J., Tort, T., Simó, N. y Sánchez-Cortes, E. (1998). Aprendiendo de las innovaciones en los centros. La perspectiva interpretativa de investigación aplicada a los estudios de caso. Barcelona: Octaedro.

Salinas O. et al, (1990). *Plan nacional para el desarrollo de la educación especial* (1990 - 1994). Bogota: Ministerio de Educación Nacional.

Saussure, F. de (1994) Curso de lingüística general. Madrid: Alianza editorial.

Shanahan, T. (1998). Relaciones entre lectura y escritura, unidades temáticas, aprendizaje mediante investigación; En busca de la instrucción eficaz para una alfabetización integrada. *Lectura y Vida*, **19**(1), 17-26.

Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura; análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

Solé, I. y Coll, C. (1996). *Los profesores y la concepción constructivista*. En C. Coll, et al. El constructivismo en el aula. Barcelona: Gaviota, pp. 7-24

Strommen, E. F. (1995). *Constructivism, technology, and future of classroom learning*. Columbia:ILTweb, Institute for learning technology.

Sulzby, E. y Barnhart, J. (1992). La evolución de la competencia académica: todos nuestros niños emergen como escritores y lectores. En J. Irwin y M.A. Doyle, (comp.), *Conexiones entre Lectura y Escritura* (pp.150-177). Buenos Aires: AIQUE.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1998). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

Teberosky, A. (1982). Construcción de escrituras a través de la interacción grupal. En E. Ferreiro y M. Gómez P. (comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 155-178). México: Siglo XXI.

Teberosky, A. (1998). ¿Para qué aprender a escribir? En A. Teberosky y L. Tolchinsky. *Más allá de la alfabetización* (pp. 23-40). Buenos Aires: Santillana

Teberosky, A. (1999). La entrada en lo escrito. En F. Carvajal P. y J. Ramos G. (comp.), *¿Enseñar o aprender a escribir y a leer?* (pp. 91-98). Sevilla: Morón.

Thorne, M. J. (1992). Una Alumna con Necesidades Especiales en un Taller de Lectura/Escritura. En: J. Irwin y M.A. Doyle (comp), *Conexiones entre Lectura y Escritura* (pp.264-289). Buenos Aires: AIQUE .

Tolchinsky, L. y Levin, I. (1982). El desarrollo de la escritura en niños israelíes preescolares. En E. Ferreiro y M. Gómez P. (comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 179-198). México: Siglo XXI.

Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito; procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Anthropos.

Tolchinsky, L. (1997). Correlatos no tecnológicos de las nuevas tecnologías. En Memorias del tercer Congreso Nacional de Lectura: Lectura y nuevas tecnologías (pp. 115-129). Bogotá: Fundalectura.

- Tolchinsky, L. (1998). ¿Aprender sonidos o escribir palabras? En A. Teberosky y L. Tolchinsky. *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana S. A.
- Torgesen, J., et al (1988). Improving sight-word recognition skills in LD children: An evaluation of three computer program variations. *Learning Disability Quarterly*, **11**(2), 125-132.
- Van Steenlandt, D. (1992). *La integración de niños discapacitados a la educación común*. Valle del Cauca: Gobernación del Valle, Secretaria de Educación Departamental, División Educación Especial/UNESCO.
- Vygotski. L.S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Vygotsky. L.S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós
- Wertsch, J.V. (1995). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Wimberly, S. R. (1994). *Improving Written Expression of Seventh Grade Mildly Intellectually Disabled Students Utilizing a Basal Reading Program, Journal*. II: GEOG_SOURCE- U.S.; Florida (ERIC N°- ED381791).
- Zabala, A. (1996). Los enfoques didácticos. En C. Coll, et al. *El constructivismo en el aula* (pp.125-161). Barcelona: Gaviota.