

El Lenguaje Integral: una estrategia didáctica para fortalecer los procesos de comprensión de lectura y expresión escrita

NAYIBE TABASH BLANCO

Resumen

La Filosofía del Lenguaje Integral es una alternativa para fomentar el desarrollo de estudiantes críticos y capaces de expresarse de forma oral y escrita. Al ser una filosofía de aprendizaje que promueve un proceso integral, le permite a la población estudiantil involucrarse de forma activa en su proceso de aprendizaje y asumir responsablemente un rol activo dentro de la sociedad. El presente artículo muestra las debilidades de la población estudiantil respecto a la comprensión de lectura y la expresión escrita, así como los cambios que surgen en estas áreas cuando se les aplican unidades didácticas relacionadas con el lenguaje integral.

Palabras clave: Filosofía del Lenguaje Integral, lecto-escritura, enseñanza aprendizaje, lenguaje.

Abstract

The philosophy of integral language is an alternative that motivates the development of students able to critique and to express properly by both speaking and writing. This type of philosophy stimulates the students' active participation in the learning process and leads students to play an active role in society. This article shows the student's weaknesses in reading comprehension and written expression as well as the changes in these areas when didactic units, related to integral language are used.

Key words: philosophy of integral language, reading-writing relationship, teaching-learning methodologies, language.

I. Introducción

El sistema educativo pretende colaborar con la formación de personas capaces de fortalecer la sociedad; por lo tanto, la educación asume el compromiso de formar personas analíticas, que tomen decisiones acertadas en los problemas que se les presentan a lo largo de la vida.

En Costa Rica, las instituciones educativas han utilizado métodos tradicionales para la enseñanza y el aprendizaje de los procesos de lectura y

escritura en la escuela primaria, los cuales no pueden ser clasificados como malos; sin embargo, en los últimos años, ha crecido la necesidad de buscar innovaciones educativas que permitan enfrentar los cambios que sufre el país, en relación con este proceso.

El Ministerio de Educación Pública ha realizado diversos cambios en la metodología y para ello ha fortalecido los programas de estudio que se entregan a los docentes; a su vez, ha incorporado en estos documentos los ejes transversales para integrar el currículo con los temas de interés actual. No obstante, estos cambios parecen no responder, todavía, a las necesidades que tiene en la actualidad la población estudiantil y a las demandas que exige la sociedad costarricense.

Se ha evidenciado, a través de los últimos tres programas de estudio, que existe una necesidad de utilizar la enseñanza de la lengua como una herramienta que propicie el desarrollo de las potencialidades de pensamiento, haciendo énfasis en las habilidades comunicativas como: la expresión oral y escrita, la escucha y la lectura, ya que se continúa presentando la misma problemática y priva el interés por "...privilegiar la formación integral en la población escolar" (Vargas, 2001: 4).

Por lo tanto, resulta necesario encontrar un sistema o enfoque de enseñanza aprendizaje que deje de lado la visión de que todos los individuos aprenden de la misma manera, ya que las individualidades de los seres humanos deben contemplarse a la hora de buscar estrategias educativas que le permitan a las personas adaptarse a los cambios actuales.

La implementación de estrategias fundamentadas en la Filosofía del Lenguaje Integral, ha surgido como un elemento necesario para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la población estudiantil, ya que esta se apoya en cuatro pilares humanístico-científicos: una teoría sólida acerca del aprendizaje, una teoría acerca del lenguaje, una visión de la docencia y del papel que debe desempeñar el maestro o la maestra y un concepto del curriculum que se centra en el lenguaje.

En Costa Rica, la Filosofía del Lenguaje Integral puede contemplarse como una alternativa para fomentar el desarrollo de estudiantes críticos y capaces de expresarse de forma oral y escrita, ya que, al ser una filosofía de aprendizaje que promueve un proceso integral, permite a la población estudiantil involucrarse de forma activa en su propio proceso de aprendizaje y asumir responsablemente su rol activo dentro de una sociedad.

El Lenguaje Integral es una filosofía que se fundamenta en el uso del lenguaje para lograr el aprendizaje en general. Esta filosofía se ha construido con variados aportes de la teoría constructivista de Piaget, el aprendizaje social y la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, la educación centrada en el alumno de John Dewey y la visión sobre las funciones del lenguaje de Halliday.

En la actualidad, se considera a Kenneth Goodman como uno de los mayores exponentes de la Filosofía del Lenguaje Integral, puesto que se ha dedicado a estudiar los procesos de adquisición de la lengua y ha escrito varias obras

sobre el Lenguaje Integral. Junto con el autor, la Dra. Yetta Goodman forman parte de los defensores del movimiento de la Filosofía del Lenguaje Integral, al exponer conocimientos acerca de la enseñanza, el aprendizaje y el lenguaje. En el contexto latinoamericano, hay que nombrar la investigación y obra de las autoras Adelina Arellano, Ruth Sáenz y Emilia Ferreiro.

Sobre la base de lo expuesto anteriormente es que surgió la necesidad de realizar una investigación que tuviera como objetivo promover el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje fundamentadas en la Filosofía del Lenguaje Integral, con el propósito de fortalecer los procesos de lecto-escritura en la población estudiantil de tercer año de la Educación General Básica, desde una perspectiva integradora.

La investigación se planteó los siguientes objetivos específicos:

- Diagnosticar los procesos de lecto-escritura de la población estudiantil utilizando estrategias que integren las cuatro áreas del lenguaje.
- Elaborar una propuesta de mediación pedagógica basada en la Filosofía del Lenguaje Integral.
- Aplicar a la población estudiantil la propuesta de mediación pedagógica.
- Determinar el grado de progreso alcanzado por el grupo de estudiantes, después de la puesta en práctica de la propuesta de mediación pedagógica.

II. Referente teórico

En este apartado se desarrolla como eje principal la propuesta denominada Filosofía del Lenguaje Integral, en oposición a los métodos tradicionales que se aplican en los procesos de lectoescritura en las aulas costarricenses. Dicha propuesta describe los aportes de las nuevas teorías educativas en relación con la función del lenguaje, como eje integrador de toda la enseñanza. Se mencionan los principios innovadores en la adquisición de los procesos lingüísticos, uso del espacio, papel del docente y sus estudiantes, la nueva visión del currículo y los procesos de evaluación e interacción en el aula.

El lenguaje es una de las habilidades que las personas desarrollan con el fin de facilitar el desempeño en sociedad; se utiliza para demostrar qué saben, responder o hacer preguntas, expresar sentimientos, discutir ante diferentes situaciones; el fin es comunicarse.

La familia es el primer grupo social en el que se desenvuelven las personas, por lo que los padres, en la mayoría de los casos, deben proveer un ambiente propicio para un buen modelo del lenguaje por seguir, ya que los niños y las niñas “adquieren su lenguaje porque tienen una disposición natural que les permite adquirirlo” (Katiuska, 2001:14), sin dejar de lado su entorno. Cabe reiterar el rol social del lenguaje, el cual hace énfasis en su condición como una herramienta para desenvolverse en un ambiente y esta habilidad le permite a la persona entender la razón por la cual existe una necesidad de aprender a hablar, leer o escribir.

A su vez, todo individuo requiere del lenguaje cuando necesita comunicarse y, por ello, recurre a sistemas grafofónicos, semánticos, sintácticos o pragmáticos; al hacerlo comparte una serie de propiedades del mismo, sea de forma individual o social.

Por tal motivo, el lenguaje está organizado para la construcción de significados, no como un recurso que genere estructuras meramente lingüísticas, sino como un proceso que se desarrolla a medida que se utilice en situaciones auténticas y funcionales para el usuario.

Los niños y las niñas, por su parte, interpretan lo que es leer y escribir, desde su propia perspectiva y poco a poco van descubriendo el significado de ambos procesos de la misma manera que lo hacen los adultos. Ellos interpretan lo que significa la lectoescritura, mediante niveles de conocimiento que tienen sentido o les resultan lógicos, de acuerdo con sus propias percepciones; entre estos niveles de interpretación de la lengua escrita, se encuentra el presilábico, el silábico, el silábico-alfabético y el alfabético.

Dentro de la concepción tradicional del aprendizaje de la lecto-escritura, Arellano (1998) presenta los modelos basados en los sonidos (sintéticos y analíticos) que se sustentan en la teoría conductista del aprendizaje, por cuanto parten de la consideración de que todo aprendizaje debe estar orientado a la formación de hábitos y destrezas; en consecuencia, los únicos datos de importancia son las circunstancias bajo las cuales estos se establecen.

Para Arellano (1998), se da preponderancia a las acciones ejercidas sobre el sujeto, por el mundo exterior (señales y estímulos) y a sus propias acciones o reacciones (respuestas y comportamientos) sin reconocimiento de los procesos mediadores.

En cuanto a la teoría lingüística subyacente, Arellano considera que el lenguaje debe ser visto como parte constitutiva del sistema de respuestas del organismo humano, el cual contribuye a determinar ciertas conductas. Esta autora lo define como “un conjunto de señales cuyas propiedades son homólogas a las señales que pueden percibirse de cualquier otro fenómeno físico” (1998: 89).

Por lo tanto, la lengua es vista como un repertorio de signos mínimos (fonemas- sílabas) o máximos (palabras-oraciones), a los que se llega por medio de procedimientos mecánicos de composición y descomposición de elementos.

El método de lecto-escritura propuesto por Goodman se fundamenta en el principio común de presentación de estímulos en asociación de etiquetas y la tarea del sujeto es aprender la relación existente a través de la asimilación o discriminación perceptivas. Por eso, normalmente, los niños y las niñas interpretan lo que es leer y escribir, desde su propia perspectiva y poco a poco van descubriendo el significado de ambos procesos. Todo este proceso de construcción del lenguaje, lo va a adquirir durante la niñez, al utilizar signos no convencionales creados por ellos mismos, para pasar luego al uso de los signos convencionales.

La Filosofía del Lenguaje Integral y sus principios orientadores

En la búsqueda de una educación de calidad, se ha debatido entre la enseñanza tradicional de transmisión de conocimientos y las nuevas propuestas en que la educación se da como un proceso más activo e integral para el estudiantado. Por esto, surge la alternativa denominada Lenguaje Integral, que ha sido influenciada por diversas disciplinas de estudio como investigaciones de autores y docentes de distintas áreas de la lingüística, la psicología y la pedagogía, entre muchas otras.

La Filosofía del Lenguaje Integral ha sido puesta en práctica en países como Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Gran Bretaña, así como en Venezuela y Puerto Rico. En Costa Rica, una de las instituciones más interesadas en llevar a la práctica esta propuesta es la Escuela Nueva Laboratorio, de la Universidad de Costa Rica. Esta institución, a partir del año 1998, inicia la aplicación de un modelo pedagógico que toma como pilar fundamental los principios de la Filosofía del Lenguaje Integral y, hasta la fecha, está en vigencia con grandes logros en el desarrollo académico y social de sus estudiantes. En la actualidad, es el mayor referente cuando se habla de Lenguaje Integral en el país.

La Filosofía del Lenguaje Integral plantea un cambio en lo que se refiere a los procesos de enseñanza y aprendizaje en la población estudiantil, donde el lenguaje es el eje que integra todos los procesos que surgen en las aulas de clase. Para Kenneth y Yetta Goodman, las personas aprenden mediante el uso que se le da al lenguaje, al mismo tiempo que lo desarrollan. Cabe destacar que no se aprende a leer y escribir, por el simple hecho de hacerlo, sino por todas aquellas situaciones o experiencias que requieren de estas herramientas para dar sentido a nuevos aprendizajes en los y las estudiantes que, al mismo tiempo, les permiten comunicarse.

Por otra parte, Goodman (1989:9) define el Lenguaje Integral como “una forma de unir la visión de lenguaje, una visión del aprendizaje, una visión del ser humano y en especial de dos grupos de seres humanos, los niños y las niñas, así como las maestras y los maestros”. De esta manera, el lenguaje es una herramienta de comunicación en el contexto social, y su desarrollo está estrechamente ligado a su comprensión y uso en situaciones de la vida cotidiana. A su vez, Arellano (1992:9) explica que el Lenguaje Integral no es un método de enseñanza-aprendizaje; por el contrario, “es una teoría basada en principios científicos y humanísticos... nos ofrece una visión de cómo las personas construyen su conocimiento y en qué consiste el arte de educar”. Por lo anterior, se puede decir que la Filosofía del Lenguaje Integral sostiene que la niñez utiliza activamente el lenguaje para comunicarse y aprenderlo, cuando encuentran un sentido para hacerlo. De este modo, Goodman (1989) argumenta que el Lenguaje Integral surge como un medio de comunicación entre los individuos y que el lenguaje es utilizado para reflejar las experiencias personales y expresarlas simbólicamente a los demás, ya sea de forma oral o escrita. Además, se rescata que el proceso de la lecto-escritura debe responder a los mismos principios naturales del aprendizaje, que se viven en la adquisición de lenguaje oral a edades tempranas.

Por otro lado, el Lenguaje Integral no es un método para aprender a leer y a escribir, es una visión diferente de cómo se aprende en general y de cómo se aprende el lenguaje en particular. Toma en cuenta procesos lingüísticos receptivos, como escuchar y leer, y asimismo los procesos productivos como hablar y escribir. Experimentando con el lenguaje en sus diferentes modalidades, los infantes llegan a conocerlo y a utilizarlo en situaciones reales y significativas y, de esta forma, aprenden a leer leyendo.

Cabe resaltar que el lenguaje es una construcción personal y social, pues se utiliza como vehículo para comunicarse con el grupo social donde se desenvuelve. Por esto, Goodman (1989:22) afirma que “la sociedad construye el aprendizaje por acumulación a través del lenguaje”. Dada la importancia del lenguaje, hay que estimularlo en las personas y “la forma más fácil y directa para desarrollar la lengua escrita es utilizándola de manera integral e indivisible” (Arellano: 1998:5), mismo proceso que utilizan naturalmente las personas para acceder a la lengua oral.

Aunado a lo anterior, Katiuska (2001: 47) afirma que durante el proceso de aprendizaje del lenguaje, cada individuo toma en cuenta el significado de las palabras, su uso, la estructura de las oraciones, la función de los símbolos gráficos o auditivos y así, de una forma integral, se construyen los nuevos significados del lenguaje.

La población estudiantil ocupa el papel primordial dentro de la Filosofía del Lenguaje Integral, pues se establece que para construir el aprendizaje se necesita del intercambio social que se da en el ambiente educativo. Arellano (1991:9) define a los alumnos como “participantes activos, actores y ejecutores de actividades que los ayudan a comprender y responderse interrogantes, a menudo planteadas como producto de su interacción con los objetos de conocimiento y con los demás compañeros”. Es claro que el estudiante deja de ser simple depositario de conocimientos con actitud de compromiso en el desempeño y comunicando constantemente sus intereses y necesidades. Es importante que la población estudiantil se sienta segura cuando cuestiona, escucha, realiza construcciones sobre su mundo y que constantemente se elaboren nuevos conceptos.

Arellano (1991) comenta que los y las estudiantes deben sentir que el proceso que viven en el aula es parte importante de su vida; tienen el poder para escoger y expresar ideas o experiencias del entorno y de los contenidos que se plantean en clase, pues no temen correr riesgos para lograr sus aprendizajes.

Por otra parte, los niños y niñas deciden en gran medida qué aprender y cómo aprenderlo y son, en general, responsables de lo que aprenden. Al respecto, Arellano (citada en Cantillano: 1996: 53) comenta que “La Filosofía del Lenguaje Integral permite que los discentes negocien todas aquellas experiencias o actividades que desean realizar dentro y fuera de la clase, también pueden elegir sus propios proyectos e intercambiarlos en sus aulas, todo esto demuestra que los mismos niños están trabajando en la toma de decisiones y la conducción a partir de sus propias necesidades”. El docente deja, en esta filosofía, de tener el control absoluto de los procesos que se llevan a cabo en el aula, dando a sus estudiantes su papel y responsabilidad en el logro de los propios aprendizajes.

Por otra parte, Arellano afirma (1991) que la primera función del docente o la docente es conocer a sus educandos y el medio que los rodea, con el fin de contemplar en el trabajo de aula los planteamientos cercanos a la realidad de estos.

El docente o la docente que practique la teoría del Lenguaje Integral se denomina docente integrador y cumple un papel importante al considerar el lenguaje como eje integrador del currículo que desarrollará junto a sus estudiantes. En esta filosofía, estudiante y docente planifican el trabajo de aula. Juntos elaboran una propuesta de trabajo escolar que es llevada a la práctica considerando la flexibilidad en actividades, horarios y nivel de logro de los aprendizajes.

Respecto al papel integrador del docente y la docente, Cantillano (1996: 32) considera que dentro de esta filosofía “la integración es uno de los principios fundamentales para el desarrollo lingüístico y el aprendizaje a través del lenguaje, formándose así un currículo doble, en el cual deben de tomarse en cuenta el desarrollo del lenguaje y el contenido aprendido”. Es decir, cada actividad que se plantea junto con la población estudiantil, pretende abarcar un contenido para aprender, pero también es necesario propiciar los espacios significativos de expresión donde se hable, escuche, lea y escriba, de manera que se den procesos naturales y funcionales de comunicación. Los docentes y las docentes integradores respetan los conocimientos y experiencias que traen sus estudiantes y en todo momento facilitan el intercambio de conocimiento, de tal forma que aceptan que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen de manera dinámica; por otro lado, los estudiantes y las estudiantes aportan su conocimiento al mismo tiempo que aprenden.

Para Arellano (1998: 102), la docente y el docente dentro de la Filosofía del Lenguaje Integral debe contemplar los siguientes aspectos:

- Comenzar a trabajar con todo aquello que sus estudiantes conocen acerca del tema que se va a estudiar.
- Remover entre las ideas que los educandos poseen del tema, generalmente a partir de preguntas.
- Verificar si el contenido que se presenta es significativo y tiene relevancia.
- Promover en sus estudiantes la cooperación.
- Delegar en sus estudiantes el proceso de investigación, sin dar las respuestas.
- Buscar las oportunidades para que sus estudiantes lean, escriban, hablen y escuchen mientras trabajan.
- Demostrar a sus estudiantes que se piensa que ellos tendrán éxito en su proceso.

Los aspectos antes citados marcan pautas que no se pueden obviar, pues permiten que la docente y el docente tengan una relación de intercambio, aprendizaje y compromiso con sus estudiantes.

Un elemento indispensable en el contexto escolar es el currículo; según Menin (2002:130), “el currículo se constituye de la totalidad de las experiencias

que tiene un alumno bajo la dirección y la guía de las autoridades escolares... la totalidad de las experiencias tradicionalmente llamadas académicas y no estrictamente académicas". Todas estas experiencias se preparan antes, pero el maestro o la maestra saben que esta programación es sólo una guía en el quehacer educativo y que puede ser manejado de forma dinámica y con flexibilidad.

Por otra parte, en un contexto escolar donde se promueve la Filosofía del Lenguaje Integral, la función más importante recae en el docente o la docente quien, junto con sus estudiantes, establece los contenidos, actividades y prioridades que se abarcan en los procesos de aprendizaje que se viven en el aula escolar.

Dentro de la Filosofía del Lenguaje Integral, los contenidos se visualizan por medio de experiencias que utilizan el lenguaje de forma natural y propician el desarrollo lingüístico de la persona. Según el enfoque de Vindas y Alvarado (Sf: 242), el currículo que se diseña dentro de la Filosofía del Lenguaje Integral "se basa en el desarrollo del lenguaje y del pensamiento y su objetivo es el aprendizaje del lenguaje por medio del propio lenguaje y del pensamiento... las áreas curriculares se integran todas por medio de situaciones de la vida real o a través de la solución de problemas determinados".

El docente o la docente que vivan el Lenguaje Integral con sus estudiantes, debe planificar un currículo que valore las necesidades e intereses de la población que conforman el grupo de trabajo. Los procesos lingüísticos son el eje de las actividades planificadas para abordar nuevas experiencias de aprendizaje; para ello, se debe considerar el nivel actual que tienen sus estudiantes en relación con el lenguaje. Por su parte, Goodman (1989:47) explica que el curriculum "se convierte en un currículo amplio y enriquecido que comienza con el lenguaje y el conocimiento que el alumno posee y construye sobre ellos".

En relación con la participación de la población estudiantil en la planificación del trabajo de aula, Goodman (1989: 48) afirma que "los maestros integrantes organizan todo o gran parte del curriculum con base en tópicos o temas" elegidos con la participación activa y respetuosa de alumnos, alumnas y docentes. Tanto docentes como estudiantes llevan a cabo un proceso de planificación de Unidades Temáticas Integradas. Las relaciones entre ejes temáticos elegidos, contenidos incorporados y las actividades de aprendizaje, permiten que en el aula se vivan numerosas y complejas interacciones para el logro de mayores aprendizajes de una manera global y, por lo tanto, significativas. Se busca que los aprendizajes no sean fragmentados y los conocimientos aislados, puesto que esto interferiría en el logro de nuevos aprendizajes.

Para llevar a la práctica esta propuesta del currículo integrado, es necesaria la planificación del trabajo de aula considerando que la docente o el docente y sus estudiantes seleccionen el tema que desean trabajar. Una vez hecho esto, los educadores y las educadoras deben conocer sobre el tema, qué les gustaría saber y cómo les agradaría llegar a saber más sobre lo propuesto. Luego, el educador o la educadora utilizan como base estos criterios para planear las actividades propuestas en el aula e integrarlas con los contenidos que deben abarcarse

según el programa oficial, sin perder de vista las experiencias holísticas. En concordancia con la Filosofía del Lenguaje Integral, las actividades permiten que los discentes desarrollen procesos de lectura, de escucha, de expresión oral y escrita, con el objetivo de reconstruir tanto su concepción del lenguaje como las temáticas que se están planteando.

Los textos que se leen pueden ser de diversos géneros literarios, además de utilizarse los libros de texto tradicionales como un elemento más, investigaciones bibliográficas y todo tipo de publicación escrita. El material de lectura pertenece a áreas curriculares diferentes, pero los temas abordados están integrados con los ejes en estudio, por lo que no se fragmentan los contenidos.

De igual manera que los materiales de lectura, los mensajes escritos que se producen corresponden a escritos con variadas funciones de expresión: cartas, avisos, noticias, escritos creativos de géneros literarios diferentes. No se plantean limitaciones, lo importante es que se escriba teniendo claro lo que se desea comunicar, lo cual permite que cada individuo pueda ir mejorando su capacidad de producción textual. Cabe destacar que las actividades de escritura no están desligadas de los tópicos y necesidades de aprendizaje que plantearon los niños y las niñas, pues la docente o el docente para eso mismo las ha planificado en coordinación previa con sus estudiantes.

Por otro lado, en todo proceso de educación, se busca que se dé una valoración permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en las aulas escolares. Estos procesos se han logrado con el establecimiento de procedimientos de evaluación que varían constantemente con el tiempo y la visión de la educación que se plantee en un contexto escolar.

La valoración de los aprendizajes ha sido una constante preocupación en las diferentes propuestas de programas de educación. La Filosofía del Lenguaje Integral plantea que la evaluación debe ser parte inseparable de los procesos de aprendizaje y las alternativas que se promuevan en el aula deben reflejar de manera justa la construcción particular de conocimiento de cada estudiante. Por su parte, Katiuska (2001: 156) plasma que “la evaluación sirve de ventana para conocer el nivel de desarrollo del estudiante, sus intereses, su forma de aprender, sus necesidades, entre otros, y se convierte en un elemento de los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

En la Filosofía del Lenguaje Integral, el y la estudiante son un elemento activo en los procesos de evaluación; Arellano (1998) afirma que para evaluar en un contexto educativo en que se vive el Lenguaje Integral, es necesario llevar a cabo un proceso de observación, reflexión y evaluación cuidadoso. En cada momento, se propone un instrumento que analiza el conocimiento del tema, la profundidad alcanzada, la claridad de las evidencias mostradas y otros aspectos, y mediante observaciones, registros y autoevaluación se obtiene un panorama claro del cómo se está logrando el proceso de aprendizaje.

Lo que se pretende es que exista una sistematización que legitime tales prácticas; algunas estrategias que se pueden citar son: inventarios de lectura informal, pruebas elaboradas o seleccionadas por los mismos estudiantes, proyectos elaborados, recolección de algunos trabajos asignados, entrevistas,

grabaciones, escritos creativos, entre otras. Condemarín (1995) apunta que esta propuesta es oportuna, porque evita el riesgo de recibir los resultados de la evaluación cuando pasó el momento y tal información sea irrelevante para obtener mayor efectividad de la enseñanza o para que los estudiantes reciban retroalimentación sobre sus progresos individuales o grupales.

Una estrategia de evaluación muy aceptada dentro de la Filosofía del Lenguaje Integral es el uso de portafolios para evaluar el proceso de lecto-escritura. Según Tierney (citado en Arellano 1998:103), “el portafolio ofrece a los estudiantes y sus profesores una herramienta total de reflexión para conocer en forma global todo lo aprendido o que falta por aprenderse, además facilita una vía para conocer cómo se ha aprendido”. El portafolio permite documentar los trabajos que van realizando los estudiantes, pero estos trabajos deben ir acompañados de la reflexión tanto del alumno y alumna como de sus profesoras y profesores. Aunado a lo anterior, Katiuska (2001:158) afirma que “... el portafolio puede reunir todo tipo de documentos: registros del lenguaje, exámenes, trabajos libres o en grupo, fotografías, notas, borradores, diarios, rúbricas, análisis de desaciertos entre otros... el portafolio consiste en la recolección de documentos, en la reflexión sobre los mismos y en la valoración del aprendizaje”.

El portafolio es una manera natural de seguir los procesos de aprendizaje de los estudiantes y las estudiantes, ya que permite utilizar, en todo momento, el lenguaje y puede constituirse en un espacio de comunicación entre alumnos y docentes.

Para recopilar información sobre los procesos de la lecto-escritura con el portafolio, los productos escritos pueden analizarse utilizando rúbricas o preguntas con los indicadores más importantes para que el niño y la niña analicen sus propios escritos.

Otra técnica de evaluación que puede ser aplicada por el/ la docente son los registros anecdóticos; estos son descritos por el Ministerio de Educación Pública (2004: 38) como “una ficha personal del alumno en la que se hacen anotaciones de los aspectos significativos que haya presentado el estudiante durante el desarrollo de las lecciones tanto en el aprendizaje como en otros aspectos de la actitud y desempeño del estudiante hacia la asignatura.”

Es importante que el registro lleve tanto aspectos positivos como negativos para conocer las necesidades del educando. Estos elementos deben anotarse de forma objetiva y al final de los eventos es necesario redactar un comentario final que incluya la interpretación del docente. Goodman (1989) considera que las docentes y los docentes integradores son observadores de niños y niñas, y que la evaluación ocurre más formalmente cuando toman apuntes anecdóticos de lo que observan.

III. Procedimiento metodológico

Esta investigación se ubica dentro del enfoque cualitativo. El tipo de estudio realizado es investigación–acción, la cual tiene como fuente de estudio una

realidad social, en este caso, un contexto educativo para el cual se buscó generar cambios tanto sociales como de conocimiento, dentro del ámbito escolar.

Por su parte, Elliot (1993) menciona que la investigación–acción es el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de acción dentro de ésta. La investigación acción es vista como una indagación práctica realizada por la investigadora con la finalidad de mejorar los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura a través de ciclos de acción y reflexión. Este tipo de investigación presenta varias fases en su proceso. Colás (1994:13) afirma que éste se resume en cuatro fases:

1. Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial.
2. Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo.
3. Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto en el que tiene lugar.
4. La reflexión en torno de esos efectos como base para una nueva planificación.

Para llegar al desarrollo de un plan de acción, es necesario hacer un diagnóstico de la situación de la que se parte, el cual es posible si se cumple una serie de condiciones previas: la existencia de una necesidad sentida en un grupo que quiera un cambio o mejora de su situación y que se realicen actividades con el objetivo de recabar información sobre la situación dada. Por esto, el proceso de investigación–acción comienza en sentido estricto con la identificación de un área problemática o necesidades básicas que requieren ser resueltas. Un principio básico que guía esta fase: “hay que investigar en lo que se debe conocer para poder actuar” (Colás, 1994:25).

En el plan de acción, se estudiarán y establecerán prioridades en las necesidades y se harán opciones entre las posibles alternativas.

La observación aportará datos necesarios para la valoración de la acción. Esta observación tiene la función de documentar los efectos de esta acción, proporcionando la base para la reflexión. Los investigadores deben observar tanto el proceso de la acción y sus efectos, como las circunstancias en que se desarrolla, ya que condicionarán y limitarán las acciones planteadas.

El análisis crítico o reflexión sobre los procesos, problemas y restricciones que se han manifestado, ayudará a valorar la acción desde lo previsto y a sugerir un nuevo plan que se fundamentará en la acción, la observación y la reflexión.

Por otra parte, en la investigación acción se utiliza como grupo de investigación la clase. Después de haber analizado la práctica y formulado el problema, se planifica un programa de intervención con el fin de elegir una determinada solución. Este programa es considerado como la acción que da respuesta a la necesidad inicial. El investigador ayuda en la parte técnica del proyecto. El plan de acción se pone a prueba sobre el terreno y se evalúa a partir de datos cualitativos y cuantitativos (Buendía, 1998:48).

Cabe señalar que para efectos de esta investigación, se partió de observaciones de la práctica cotidiana dentro del salón de clases, registrando lo

observado con el objetivo de elaborar una propuesta de cambio, establecida en el análisis e interpretación de las observaciones y basada en la teoría.

Esta investigación se realizó con un grupo de estudiantes de tercer año de una institución educativa de carácter público, ubicada en el circuito 01 de la provincia de San José. La población la constituyen 31 estudiantes cuyas edades oscilan entre 9 y 10 años.

Con el propósito de efectuar un análisis válido y confiable de la información que se recopila, Buendía (2002: 84) afirma que se requiere de la identificación de categorías, entendidas como “una conceptualización realizada a partir de la conjunción de elementos que tienen características comunes”. Para esta investigación, se definieron las siguientes categorías y subcategorías:

Categoría

Procesos de lenguaje: El Lenguaje sirve para organizar el pensamiento; la niñez lo utiliza para comunicar y compartir experiencias con los y las demás (Arellano, 1997:13).

El desarrollo de los procesos del lenguaje guarda relación con la Filosofía del Lenguaje Integral. Para lograr esta asociación, se utiliza el currículo integrado como estrategia de planeamiento. Torres (1996) afirma que esta es una alternativa de organización curricular... que busca el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje tomando en consideración los conocimientos previos, los intereses de los estudiantes, su nivel de desarrollo, los ritmos de aprendizaje y las necesidades propias de su edad. Se les permite su participación en la toma de decisiones acerca de los contenidos, destrezas, hábitos y valores por desarrollar. (citado por Fallas, 2005: 39).

Subcategorías

Escucha: es “la capacidad receptora del niño que permite discriminar los mensajes; reaccionar ante estímulos sensoriales; separar la idea principal del contexto y permanecer en silencio mientras otras personas hablan” (Ministerio de Educación Pública –MEP-, 2005:16).

Expresión oral: es la “capacidad comunicativa de vivencias e intereses de los niños; el intercambio de experiencias, juegos y otras actividades... que le permitan emitir mensajes con orden lógico, así como interpretarlos, reconstruirlos y contestar los recibidos”. (MEP, 2005:15).

Lectura: es un “proceso transaccional entre el texto y el lector donde el segundo hace uso de su conocimiento previo del tema y su conocimiento de cómo funciona el lenguaje para entender el mensaje del autor” (Rivera, 1999: 40).

Escritura: Katuska (2001: 63) afirma que la escritura “es un sistema arbitrario de lenguaje que utiliza símbolos acordados entre los miembros de una cultura” y que necesariamente, esta habrá de estar conectada con una función y un significado socialmente aceptado”.

Categoría

Evaluación de los aprendizajes:

“Es un proceso con una estructura básica la cual tiene como fundamento primordial la búsqueda de evidencias para fundamentar, de manera justa y apropiada, un juicio del objeto o persona que esta siendo evaluada y luego tomar decisiones pertinentes que provoquen transformaciones o cambios de conductas importantes”. (Santamaría, 2005: 5)

Subcategoría

Evaluación formativa: “La evaluación formativa detecta, analiza, y reorienta, en forma simultanea los aprendizajes adquiridos” (Santamaría, 2005: 14). Con esta evaluación, se procura realizar diferentes pausas durante los procesos de aprendizaje con el fin de reflexionar y realizar las adecuaciones necesarias. Esta se realiza mediante observaciones y el portafolio de evaluación dinámica.

Para iniciar el proceso de recolección de la información, se realizó una reunión con la administradora de la institución educativa, con el fin de comunicarle los objetivos y alcances que pretendía la investigación; a su vez, se le solicitó el permiso respectivo para llevar a cabo los procesos necesarios dentro del contexto del aula.

La investigación se desarrolló en tres etapas:

A. Etapa de diagnóstico

Para conocer el contexto del aula, las necesidades y procesos en que la docente investigadora debía intervenir, se aplicaron las siguientes técnicas:

- Observación participante y notas de campo de la realidad educativa de aula.

El primer proceso que se llevó a cabo dentro del grupo en estudio fue la observación. El objetivo de las observaciones era “recoger datos de modo sistemático directamente de los contextos y situaciones específicas por las que pasa el grupo” (Bermúdez, 2005: 48). Esta situación es la que permite que la observadora logre obtener, de forma válida, la mayor cantidad de información de lo que sucede en el contexto del aula.

Con respecto a la observación, Buendía y otros (citado en Bermúdez, 2005:49) consideran cuatro modalidades de observación participante, según el rol del observador:

- Participación completa, donde el educador toma el papel de observador sin renunciar a su tarea docente.
- Participante como observador, donde a un participante nato de la clase se le encomienda la tarea de observación.

- El observador como participante es un personaje externo, quien implicándose en el contexto del aula, adopta un rol básico de observador.
- Exclusivamente observador es aquel observador externo al contexto del aula y la distancia entre este y los sujetos observados es máxima.

De acuerdo con lo anterior, durante el proceso la investigadora asumió el papel de observadora participante, ya que alternó junto con docente guía del grupo, los trabajos de aula y los registros de observación durante las clases.

El proceso de observación se suspendió en el momento en que la investigadora consideró que había llegado al punto de saturación, lo cual sucede cuando se empiezan a observar los mismos indicadores y los mismos ejemplos visita tras visita al aula, sin datos relevantes que marquen alguna diferencia significativa para el estudio realizado.

Para realizar la sistematización de las observaciones, se procedió de la siguiente manera:

- La investigadora registró las observaciones de actividades y comportamientos de las estudiantes durante la clase; esto fue anotado en un instrumento de tres columnas donde se plasman las notas crudas, las interpretaciones del observador y las categorías a las que pertenece lo observado (Anexo 1).
- Las observaciones se interpretaron y se categorizaron.
- Se analizaron los hallazgos encontrados en las categorías.
- Se redactó una descripción de los problemas más frecuentes observados durante todas las observaciones.
- Para fortalecer la descripción, se tomaron en cuenta los contenidos tratados en el marco referencial.
- Se revisó el referente teórico que fundamenta este trabajo, así como lo observado durante las visitas realizadas a las aulas, sin perder de vista los objetivos propuestos en la investigación.

Entrevista semiestructurada dirigida a educadoras

Se elaboró una entrevista con preguntas semiestructuradas dirigida a docentes que impartieron lecciones al grupo de niñas en estudio durante el año 2006 y 2007. Se contemplaron los mismos aspectos con cada docente en relación con el grupo y se solicitó una valoración con respecto a las actividades relacionadas con la expresión escrita, la comprensión lectora, la escucha y la expresión oral. Se debe aclarar que las respuestas son de carácter abierto, para que cada docente durante el proceso de conversación manifestara con libertad su criterio, desde sus propias perspectivas y procesos vividos con las alumnas.

Las preguntas que se consideraron para esta entrevista se referían a:

- Fortalezas y debilidades que la docente o el docente observó en las estudiantes y los estudiantes en el área de la expresión escrita.
- Características del desempeño de la población estudiantil durante actividades que requieren comprensión de lectura.

- Principales conductas que manifiesta la población estudiantil durante los procesos que requieren la habilidad de la escucha.
- Características generales que presentan las estudiantes y los estudiantes al enfrentarse a actividades de expresión oral (de forma individual o en grupo).

B. Etapa de proceso

Con el fin de mejorar las áreas en que los estudiantes y las estudiantes presentaron dificultades, se aplicaron dos unidades didácticas integradas, las cuales respondían a los lineamientos establecidos en la Filosofía del Lenguaje Integral:

- ***Aplicación de las Unidades Didácticas Integradas***

La planificación educativa constituye un elemento clave para el éxito y la calidad de la práctica pedagógica presente en esta investigación; por esto, todos los procesos educativos que se aplicaron para mejorar las áreas del lenguaje en el grupo de estudio, se organizaron por medio del instrumento de planificación educativa llamado Unidad Didáctica Integrada.

Para la elaboración de las Unidades Didácticas Integradas, se siguió el siguiente proceso:

- Se eligió un eje temático: fue necesario que las estudiantes, de forma responsable, manifestaran y eligieran, democrática y reflexivamente, un tema sobre el que deseaban aprender.
Para lograr esta elección, se consideró que:
- La clase estuviera organizada de modo que las estudiantes pudieran participar y observarse cuando utilizaban el lenguaje oral.
- El ambiente fuera flexible, así las estudiantes se sintieron en libertad de expresar los temas que les gustaría estudiar en el salón de clase. La investigadora orientó para precisar un tema, pero sin limitar los temas sugeridos por las estudiantes.
- Los temas expresados se anotaron en un lugar visible, para iniciar una votación democrática y elegir el tema (puede ser secreta u oral).
- Se dio a conocer a las estudiantes cuál es el tema que la mayoría decidió desarrollar.
- La investigadora facilitó una hoja de pre-planificación para que las estudiantes expresaran la siguiente información requerida para la redacción de la unidad integrada: ¿Qué sabemos del tema elegido?, ¿Qué queremos aprender del tema? y ¿Cómo les gustaría aprenderlo?

El tema elegido se convierte en el eje que integra los objetivos y contenidos del currículo oficial del Ministerio de Educación Pública, las estrategias significativas de aprendizaje propuestas, los criterios de evaluación, los valores, pero se respetan al máximo los intereses y necesidades del grupo en estudio.

Cuando un contenido no pueda ser integrado en ninguna de las unidades de trabajo, este es visto como tema paralelo, pero con especial atención en que el proceso sea realmente significativo y construido por las estudiantes.

Para la presente investigación, se elaboraron y aplicaron dos unidades integradas con los ejes temáticos denominados: Los planetas y la salud de las personas.

Las unidades se realizaron como un planeamiento horizontal, dentro de un periodo aproximado de mes y medio. Al inicio de cada unidad, se realizó una justificación de los contenidos y estrategias seleccionadas.

Para evaluar las unidades integradas se utilizó el portafolio, instrumento que permite recopilar información sobre los procesos que manifiesta la población estudiantil en el desarrollo del lenguaje de una manera formativa. García y Jiménez (citados por Picado, 2003:62) definen el portafolio como una “colección intencional del trabajo del estudiante que exhibe los esfuerzos, progresos, descubrimientos en una o más áreas del estudiante”; a su vez, Picado (2003: 62) afirma que “esta evaluación permite valorar el proceso y el producto en el aprendizaje y afirma que es el estudiante quien decide como recopilar su información, con el apoyo del docente”.

En conjunto, la investigadora y el estudiantado decidieron establecer siete secciones diferentes, en las cuales las estudiantes distribuirían sus trabajos escritos y las ocasiones en que ellas lo consideran pertinente. Esto debido a que no existe un orden determinado para clasificar o recolectar la información en un portafolio.

Las secciones establecidas por las niñas fueron las siguientes:

Luces individuales: se incluyeron descripciones personales, gustos, fotografías, datos familiares u otros que los estudiantes y las estudiantes consideraron oportunos.

Espacios cronológicos: se incorporaron relatos de episodios de la vida personal, historia de la patria, vivencias del grupo, entre otras.

Compartir alegremente: se incluyeron trabajos que se realizan con ayuda de la familia.

Ilusión: se destacaron documentos y trabajos que las niñas consideraron de especial agrado o facilidad.

Las heroínas y los héroes: se incluyeron documentos y trabajos que presentaron un mayor reto o dificultad para completarlos por parte de la población estudiantil.

Súper fantásticos: se incorporaron episodios bonitos de actividades que se compartieron con las compañeras y compañeros..

Muchas gracias por los aprendizajes: se recopilaron algunos ejemplos de escritos que se intercambiaron con otras maestras que les daban lecciones.

En el planeamiento de las unidades didácticas integradas, se plantearon e incorporaron las propuestas de la población estudiantil y aquellos procesos que ayudaran a fortalecer las necesidades detectadas, con una búsqueda que fuera significativa y que permitiera al estudiantado responsabilizarse de su aprendizaje.

Las presentes son estrategias fundamentales que se incorporaron en las unidades didácticas integradas con el propósito de reafirmar y mejorar la lecto-escritura.

Los escritos creativos

Los escritos creativos son textos realizados por los niños y las niñas durante diferentes momentos del curso lectivo; en estos se evidencian los avances de su situación personal en la apropiación de la lengua escrita y en su desarrollo como escritores autónomos.

El proceso de elaboración contempló los pasos que propone la Filosofía del Lenguaje Integral para la edición de textos: preparación y elaboración de un borrador, compartir el texto en borrador, revisión y corrección del escrito; por último, la edición en limpio del texto elaborado.

Es un proyecto en el que las estudiantes y los estudiantes escriben acerca de diversos aspectos seleccionados por ellas: temas libres de su interés.

A continuación se citan los pasos que se siguieron para el desarrollo de cada escrito:

- Con la población estudiantil, se escogió el tema y el género literario con el que se iba a elaborar el escrito. Para ello, se retomaron las características de los géneros literarios seleccionados, ya sea cuento, poesía, resumen, descripción o narración.
- Se ofrecieron espacios para que individualmente realizaran sus escritos.
- Las estudiantes y los estudiantes se intercambiaban los escritos para co-evaluarlos y brindar aportes, proceso en el cual se utilizó el código de ortografía, creado por las estudiantes y con la guía de la investigadora.
- Cada estudiante corrigió su escrito y lo entregó a la investigadora para una revisión final.
- Una vez corregidos los borradores del escrito, se realizó la edición final en la casa y se entregó a la docente.

La funcionalidad que tiene este proceso es relevante debido a que :

- La elaboración de cada escrito depende de las diversas situaciones que motiven a los niños a escribir.
- El lenguaje se utiliza en forma funcional, relevante y en situaciones significativas.
- Se promueven oportunidades para que las alumnas corran riesgos necesarios para el aprendizaje de la escritura.
- El error se toma como una oportunidad de aprendizaje.
- La escritura es un proceso constructivo.
- A los estudiantes debe brindárseles distintas oportunidades para que desarrollen este objeto de conocimiento socialmente compartido.

En la elaboración de escritos creativos, se evidencia el uso del lenguaje como una herramienta para suplir la necesidad de comunicar pensamientos y experiencias personales que cada niño posee; además de esto, las estudiantes

le encuentran sentido a lo que escriben, ya que pueden observar, de forma concreta, el resultado de todo el proceso que realizaron, el cual es valorado por otras personas y por ellas mismas.

Período de lectura del libro personal

Para iniciar este período, se les solicitó a la población estudiantil libros recreativos que fueran de su agrado y se creaba un espacio durante la clase para que cada uno disfrutara de la lectura de su libro. Luego de cada lectura, tenían que escribir un reporte sobre el libro leído, lo que permitía un registro personal de lectura en el momento de compartir con las demás y poder recomendar diferentes libros.

Durante el desarrollo de la unidad, se realizaron exposiciones de libros personales, las estudiantes y los estudiantes elegían uno de los libros que habían leído y preparaban una exposición creativa de éste.

Esta actividad fomenta el interés y la práctica de la lectura como un hábito placentero, el cual, a su vez, permite desarrollar la comprensión lectora en la población estudiantil.

Buzón de correspondencia

Esta actividad pretendía que las estudiantes utilizaran la escritura y la lectura para poder comunicarse con el resto de sus compañeros, profesores u otras personas, por lo que se determinó un espacio semanal para que escribieran cartas que luego fueron depositadas en un buzón que se encontraba en el aula; asimismo, se determinó un espacio para repartir la correspondencia.

Con estas estrategias, las estudiantes y los estudiantes vivieron un proceso de socialización muy significativo, ya que pasan por diferentes momentos que los llevó a compartir, negociar y discutir ideas, pensamientos, opiniones y sentimientos con sus compañeras de clase y con otros miembros de la escuela. Esta situación favoreció tanto la comunicación oral como la escrita.

Periódico mural

El periódico consistió en la elaboración de diferentes noticias por parte de las alumnas y alumnos de forma individual o grupal, donde se integraban los contenidos estudiados en el eje temático escogido por ellas, además de las materias del currículo. Se complementó con información que las niñas investigaron o noticias relacionadas con los temas en estudio.

C. Etapa de evaluación de los aprendizajes

Para llevar a cabo la evaluación durante las diferentes etapas de la investigación, se utilizaron diversas estrategias entre las que se encuentran las escalas de cotejo, pruebas sumativas tradicionales y los registros de observación.

Escalas de cotejo

Para la recolección de datos, la investigadora elaboró cuatro escalas de cotejo para evaluar el desempeño de la población estudiantil en las diferentes áreas del lenguaje

Para efectos de la evaluación, la investigadora eligió los siguientes términos calificativos, con base en los utilizados en la Escuela Nueva Laboratorio, con el propósito de determinar el grado de logro alcanzado por las estudiantes y los estudiantes. Estos tres criterios se definen a continuación:

Efectiva: Se considera que la alumna logra el objetivo que se planteó, es decir, alcanza sin dificultad el indicador.

Desarrollo: Se refiere a que la alumna, aunque evidencia algún logro en el objetivo, aún debe mejorar aspectos para alcanzar el nivel máximo esperado.

Oportunidad: Cuando la estudiante no logra alcanzar el objetivo propuesto y, por lo tanto, se le debe seguir el proceso iniciado para que logre dominar el objetivo planteado.

A continuación, se presentan cuatro listas con las categorías que se utilizaron para evaluar a las estudiantes. El objetivo de cada tabla de cotejo es conocer los diferentes niveles en donde se encuentran las estudiantes, según la destreza del lenguaje que se requiere que estén trabajando. Estas escalas fueron adaptadas de las utilizadas en la Escuela Nueva Laboratorio para evaluar, en donde se aplica la Filosofía del Lenguaje Integral, como parte del modelo educativo con el que trabajan.

Dentro de los aspectos por evaluar en el área de la escritura se tomaron los siguientes:

- Se arriesga voluntariamente a elegir un tema para un escrito.
- El escrito presenta una secuencia de ideas lógicas para el lector.
- Desarrolla el escrito de acuerdo con un género literario claro para el lector.
- Presenta un escrito considerando la correcta caligrafía, ortografía y estética del material.
- El escrito posee riqueza de léxico y es adecuado según su destinatario.
- Comparte el escrito elaborado para revisar y aplicar correcciones.

Con respecto a la lectura se eligieron los siguientes aspectos:

- Elige voluntariamente un libro de lectura.
- Aprovecha al máximo el tiempo de lectura dado.
- Rescata los hechos y personajes más relevantes del texto leído.
- Se expresa con vocabulario acorde con el texto leído
- Expresa una opinión basada en el material leído.

IV. Análisis y resultados

La información se analizó tomando como punto de partida los objetivos que se plantearon en esta investigación.

Para conocer las necesidades educativas de las estudiantes e introducir cambios en el contexto de aula se tomaron en cuenta los resultados obtenidos de los diferentes procesos y se organizaron de la siguiente forma:

A. Etapa de diagnóstico

1. Información de las observaciones realizadas a las estudiantes

La investigadora realizó observaciones durante dos semanas, en momentos educativos diversos. Los registros se analizaron y estos señalaron las áreas que presentaron mayor dificultad:

Área de conducta

Dentro de la categoría de conducta se observó que el grupo de estudiantes presentó limitantes en el seguimiento de las normas de la clase, debido a que ellas se olvidan frecuentemente de las reglas de clase que establecieron junto con la docente al iniciar el curso lectivo, por lo que había que recordárselas constantemente para lograr un buen manejo de grupo.

Otra dificultad observada dentro de esta categoría fue la correspondiente a la atención, ya que las estudiantes y los estudiantes constantemente preguntaron a la investigadora lo que debían hacer; esta situación se debió a que la población estudiantil no prestaba atención a las indicaciones ya que realizaban otras actividades ajenas a las que se estaban desarrollando.

Área de escucha

Para esta área se encontró que las estudiantes tienen dificultad para el seguimiento de instrucciones orales, lo cual se evidenció durante el momento en que la docente daba indicaciones, ya que estas no son entendidas ni llevadas a cabo por las estudiantes porque se encuentran conversando o haciendo cualquier otra cosa menos atender el proceso de clase. Se evidenció gran relación de este aspecto con el mencionado anteriormente, puesto que las niñas no escuchan ni prestan atención a las indicaciones.

Otra dificultad que se presentó fue el irrespeto al espacio verbal de las compañeras, problema que se relaciona también con la conducta y el seguimiento de las normas de aula, esto porque las estudiantes contestaban a la docente sin esperar su turno y era difícil controlar el ruido cuando alguna de ellas estaba participando durante la lección.

Las niñas mostraban interés por expresar opiniones, pero no respetaron a sus compañeras en el momento en que la docente cedía la palabra para hablar.

Área de expresión escrita

Dentro del área de escritura, las niñas y los niños mostraron marcadas debilidades y enorme inseguridad al momento de escribir. Era evidente que cuando la maestra de aula encomendaba alguna tarea relacionada específicamente con el desarrollo de expresión escrita, las alumnas y los alumnos se mostraban disconformes y con actitudes negativas hacia el trabajo solicitado. Además, al elaborar escritos, la mayoría de los estudiantes presentaron deficiencias en la redacción debido a que no mostraban una secuencia lógica de ideas y sí una pobreza léxica en los escritos, prácticamente redactados con poco empeño y motivación al escribir.

Otras deficiencias encontradas en los escritos que elaboraron las estudiantes fueron las relacionadas con el uso de las reglas ortográficas, como en el caso de la escritura de las sílabas güe, güi, ce, ci, uso de ere y doble ere y el empleo de la mayúscula, entre otras detectadas. Además, se observa un vocabulario limitado y repetitivo en los escritos, el cual refleja que el hábito de la lectura no está inmerso en ellas, como se expondrá seguidamente.

Área de comprensión de lectura

La mayoría de los estudiantes encontraban el proceso de la lectura como algo aburrido y sin sentido, debido a que al leer un texto corto se evidenciaron gestos negativos. Por esta razón, se logró determinar que las estudiantes al manifestar desinterés en los procesos de lectura no cuentan con hábitos que permitan una adecuada comprensión lectora. A su vez, los estudiantes y las estudiantes no lograban comprender las instrucciones escritas porque mostraban preferencia por preguntar a la docente del grupo antes de leer lo que debían de realizar en un ejercicio.

2. Información obtenida del análisis de la evaluación diagnóstica registrada en las tablas de cotejo

Luego de evaluar las cuatro áreas del lenguaje, se muestran indicadores por área que se ubicaron en el nivel de oportunidad:

Área de comprensión de lectura

- Elige voluntariamente un libro de lectura.
- Aprovecha al máximo el tiempo de lectura dado.
- Se expresa con vocabulario acorde con el texto leído.
- Expresa una opinión basada en el material leído.

Área de expresión escrita

- Se arriesga voluntariamente a elegir un tema para un escrito.
- El escrito presenta una secuencia de ideas lógicas para el lector.

- Desarrolla el escrito de acuerdo con un género literario claro para el lector.
- Presenta un escrito considerando la correcta caligrafía, ortografía y estética del material.
- El escrito posee riqueza léxica y es adecuado según su destinatario.
- Comparte el escrito elaborado para revisar y aplicar correcciones.

Área de expresión oral

En esta área, la mayoría de las estudiantes se ubicaron en el nivel de efectividad.

Área de escucha

- Expresan su opinión, sentimientos o dudas sobre lo escuchado.
- Respetan el espacio verbal de la compañera o compañero.

B. Etapa de proceso

- Resultados obtenidos con la aplicación dos unidades integradas en las áreas de expresión oral, expresión escrita, comprensión de lectura y escucha.

Algunos de los logros que se obtuvieron en cada una de las áreas son las siguientes:

Área de expresión escrita

La población estudiantil aprovechó los espacios brindados para redactar textos con temas acordes con sus intereses.

Durante el proceso de la escritura de textos realizaron folletos informativos, resúmenes, redactaron textos creativos, cartas, noticias, diccionarios y el material necesario para sus exposiciones.

La mayoría de los escritos se realizaron en forma individual; sin embargo, algunos de ellos requerían el trabajo en grupo; en éste se evidenció el proceso de autocrítica, ya que las alumnas y los alumnos discutían de qué tema o cómo escribir sus textos.

Cabe destacar que se dio una integración del área de escritura con las demás materias del currículo, es decir, en las dos unidades integradas se trabajaron estrategias, donde las alumnas y alumnos redactaban problemas matemáticos; así mismo, construyeron conceptos nuevos específicamente en el área científica.

Durante el proceso de escritura existió un intercambio de escritos donde las estudiantes y los estudiantes se sintieron lectores, autores y editores; asimismo, tuvieron la oportunidad de enriquecer el trabajo de sus otras compañeras y compañeros fortaleciendo así el proceso de adquisición del lenguaje.

Existieron espacios durante cada unidad en donde se tuvo que mediar con las estudiantes y los estudiantes sobre la importancia de realizar en forma clara los trazos de las letras, ya que todas debían entender lo que escribían sus compañeros y compañeras.

Para mejorar la ortografía, se estableció la ventana ortográfica, la cual consistió en anotar en un lugar determinado del aula, aquellas palabras difíciles de escribir, para así no cometer los mismos errores. Cada estudiante en el momento que consideraba se levantaba y escribía en dicho lugar alguna palabra que aprendió a escribir y que sirvió para el aprendizaje de los demás.

Al revisar los escritos, se detectaron aspectos por mejorar como: el uso de una adecuada secuencia de ideas, ya que en su mayoría no escriben sus relatos respetando un orden lógico para los eventos, el vocabulario es limitado, se repiten muchas palabras y falta fluidez en el mensaje.

En cuanto a la elección del género literario para redactar, se tuvo que explicar conceptos importantes para que la población estudiantil lograra diferenciar uno de otro (como el cuento, narración, noticias, etc.), pero durante el desarrollo de la unidad las alumnas y alumnos tuvieron libre elección para escribir de acuerdo con el género literario que les agradara más.

Comprensión de lectura

La lectura se reforzó por medio de la lectura del libro personal; las alumnas y alumnos se mostraron muy interesados en exhibir o mostrar a sus compañeras el libro de su elección e intercambiaron libros.

La comprensión de lo que el estudiantado leyó no fue la esperada, ya que durante las exposiciones olvidaron aspectos importantes de relatar, como personajes, ideas y otros.

Escucha

Esta área es una de las que más necesitaba reforzarse en el desarrollo de los planes y estrategias que faltan ser aplicados en esta sección, ya que las alumnas, en su mayoría, no respetan el espacio verbal de sus compañeras. Se tuvo que llamar reiteradas veces la atención y repetir las instrucciones, ya que no prestaban la atención necesaria para realizar los procesos, en algunos casos por impaciencia, en otros por falta de interés, por el mal hábito de que les repitan las instrucciones una y otra vez.

Expresión oral

En esta área, los resultados obtenidos fueron muy positivos, debido a que la población estudiantil en su mayoría comunicó de forma clara sus ideas y criterios; además, durante las exposiciones se dieron espacios para opinar, formular preguntas o retroalimentar la exposición de las compañeras.

Desde la escogencia del eje temático, las alumnas y los alumnos siempre fueron capaces de expresar sus intereses, necesidades y llegar a acuerdos pese a la diferencia de opinión que surgió entre ellos.

Los momentos de exposición fueron oportunos para que las docentes investigadoras evidenciaran el dominio del tema y el adecuado manejo del espacio que alcanzaron las estudiantes durante la aplicación de la primera unidad.

C. Etapa de evaluación de los aprendizajes

Luego de finalizado el proceso vivido por las estudiantes y los estudiantes en las unidades integradas, se evaluó a las alumnas y alumnos en cada una de las áreas mediante tablas de cotejo. A continuación se mencionan los indicadores que aún continúan en el nivel de oportunidad.

En relación con la expresión escrita, el único indicador que hay que seguir reforzando es el que se refiere a “Presenta un escrito considerando la correcta caligrafía, ortografía y estética del material”.

En cuanto a la expresión oral, los indicadores que se deben de seguir trabajando son: “Es capaz de seguir normas e instrucciones brindadas oralmente”, “Discriminar las ideas principales de un mensaje escuchado” y, por último, “Respetar al espacio verbal de las compañeras y compañeros”.

En síntesis, los resultados obtenidos nos evidencian una mejora del grupo en donde se desarrolló la investigación al poner en práctica el uso de estrategias basadas en la Filosofía del Lenguaje Integral para el desarrollo de la lecto-escritura.

V. Conclusiones

Finalizado el proceso de investigación sobre el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en la Filosofía del Lenguaje Integral que favorezcan el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura en un grupo de estudiantes de cuarto año, se concluye lo siguiente:

Área de comprensión de lectura

- Los estudiantes y las estudiantes muestran mayor interés por la lectura cuando el texto puede ser elegido libremente por él o ella.
- Cuando la lectura es recreativa o de interés del estudiante se obtiene un mayor aprovechamiento del tiempo que se dedica en clase a esta actividad.
- Al realizar la lectura como un acto libre y voluntario donde la información se compartirá de manera creativa, se logra mayor identificación con los textos y la población estudiantil es capaz de rescatar mayores elementos del contenido.
- Cuando el estudiante o la estudiante construye sus opiniones y las expone ante sus compañeros, aumenta el interés y el nivel de profundidad por la lectura de un texto.

Área de expresión escrita

- Cuando las estudiantes o los estudiantes tienen un espacio en el aula para expresar su pensamiento por escrito y pueden elegir un tema, logran desarrollar un mayor interés por la expresión escrita, unido al deseo de compartir sus pensamientos, ideas y opiniones.
- Cuando los alumnos y las alumnas comparten sus escritos, se logra un mayor enriquecimiento del vocabulario, se mejora la presentación de los trabajos y se fortalece la comprensión e interpretación de lo que desean expresar.
- Es importante que los estudiantes y las estudiantes no perciban el primer escrito que realizan como una edición final; es necesario trabajar con los borradores de los escritos con el fin de que la expresión escrita se visualice como un proceso, en el cual se realizan diversas correcciones.
- El uso de un espacio en el aula donde exista material de apoyo como: diccionarios, código ortográfico, ventana ortográfica, libros de texto, libros recreativos, revistas, periódicos, sumado al proceso de edición, permitió a la población estudiantil enriquecer el léxico en sus escritos.

Área de expresión oral

- El uso de las exposiciones creativas tanto individuales como grupales y la realización de lecturas sobre temas de interés del estudiantado, ayudaron a promover la expresión oral con el apoyo en el uso de gestos y ademanes. De esta forma, el expositor y el público mantienen mayor contacto visual, se refuerza el uso de un tono de voz adecuado, se promueve la comunicación efectiva y se explota a su vez la originalidad y comprensión de lectura en el estudiantado.

Área de escucha

- La utilización de diversos estímulos auditivos como: exposiciones del estudiantado, vídeos, canciones y lectura oral, produce un efecto positivo y motivador para el desarrollo de las habilidades de escucha en la población estudiantil.
- Al promover en el aula momentos donde se fomente una actitud de escucha y respeto al espacio verbal del emisor, se logra mayor expresión de opiniones, la comprensión de mensajes y la identificación de ideas, como parte de un proceso adecuado de comunicación.

En relación con el proceso de evaluación de los aprendizajes, es posible concluir que:

- En un proceso educativo que busque la formación integral del estudiante, se debe considerar una evaluación tanto formativa como sumativa, con mayor énfasis en la primera.

- El uso del Portafolio de Evaluación Dinámica es una estrategia que logra relacionar la evaluación formativa con la propuesta que tiene el Ministerio de Educación Pública. Con este instrumento se observa el desarrollo de las habilidades del lenguaje y los temas académicos durante el proceso de aula.
- El proceso de avance en el aprendizaje se puede valorar de manera continua y formativa, si el docente cuenta con escalas de cotejo cuyos rubros partan de la Filosofía del Lenguaje Integral, al considerar de esta forma una propuesta de evaluación más significativa para la población estudiantil.
- La utilización de las unidades integradas favorece el desarrollo de los contenidos por estudiar y el aprovechamiento del tiempo, debido a que al correlacionar contenidos se desarrollan varias temáticas al mismo tiempo.

Bibliografía

- Antunes, C. (2000). *Estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Ediciones Nancea.
- Arellano, A. (1998). *Propuesta integral para la alfabetización de adultos*. Caracas: Editorial Libro Amigo.
- _____. (1997). *Lenguaje integral para empezar a leer, escribir y aprender*. Caracas: Editorial Libro Amigo.
- _____. (1998). *El lenguaje integral: Una Alternativa para la Educación*. Caracas: Ed. Venezolana.
- Arellano-Osuna, A. (1989). El lenguaje integral y la lectoescritura en la escuela primaria latinoamericana. En *Lectura y Vida*, diciembre, pp. 5-11.
- Barone, L. (2005). *Escuela para maestros*. Enciclopedia de Pedagogía Práctica. Buenos Aires: Editorial Círculo Latina Austral.
- Barrantes, R. (2002). *Investigación: Un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José: EUNED.
- Bermúdez, G. (2005). *Lineamientos metodológicos que aplican los educadores de aula abierta*. San José.
- Buendía, I., M.P. Colás y F. Hernández (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Cantillano, K. (1996). *Lenguaje Integral: Una alternativa curricular para el nivel de preescolar*. Tesis de Grado. Universidad Nacional. Centro de Investigación y Docencia en Educación. Heredia, Costa Rica.
- Castañar, M. y E. Trigo (1995) *Globalidad e interdisciplina curricular en la enseñanza primaria*. Zaragoza: INDE Publicaciones.
- Centro de Investigación de la Mujer (1992). *Guía breve para el uso no sexista del lenguaje*. San José: Universidad de Costa Rica.

- Chaves, A. (2002). *Los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Actualidades Investigativas en Educación*. San José: Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica.
- Colás, M. y otra (1994). *Investigación Educativa*. Segunda edición. Colección Ciencias de la Educación. Sevilla: Ediciones Alfar.
- Condemarín, C. (1995). *Los procesos de lectura y escritura en la escuela primaria*. México: Editorial Paidós.
- Fallas, M. (2005). *Lineamientos metodológicos para la integración del tema transversal vivencia de los derechos humanos para la democracia y la paz y la enseñanza del español en quinto año de la Enseñanza General Básica*. Tesis de Posgrado. Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Fierro, C. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Editorial Paidós.
- García, J. (1997). Leer en la escuela: Un programa de promoción lectora. *Revista C:L:I:J. Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, año 10, No. 91, pp. 7-14.
- Goodman, K. (1989). *Lenguaje integral*. Caracas: Editorial Venezolana.
- Hernández et al (1991). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Editorial Mc Graw Hill Interamericana.
- Katiuska, M. (2001). *Los procesos de lectura desde una perspectiva integradora*. Bogotá: Editorial Mc Graw Hill Interamericana.
- Latorre, A. (2000). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Grao.
- Marro, M. (1984). Los modelos procesales y la enseñanza de la redacción. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 8, No. 4, pp. 4-11.
- Ministerio de Educación Pública (1977). *Metodología didáctica de la lectura y la escritura en la alfabetización*. San José, Costa Rica.
- _____. (2005). *Programas de Estudio I Ciclo*. San José, Costa Rica.
- Mota, H. (1993). *Elementos del enfoque socio-constructivista en los aprendizajes*. San José: Ministerio de Educación Pública. Centro de Didáctica. Proyecto UNESCO/ Países Bajos.
- Papalia, D. y otros (2001). *Psicología del desarrollo*. Bogotá: Editorial Mc Graw Hill Interamericana.
- Picado, M. y otros (2003). *La lectura y la escritura desde la perspectiva del lenguaje integral en niños y niñas de 7 años*. Tesis de Grado. Universidad Nacional. Centro de Investigación y Docencia en Educación. Heredia, Costa Rica.
- Rivera, V. (1999). *Un nuevo acercamiento a la alfabetización: el lenguaje integral. El proceso de aprender a leer*. Santo Domingo.

Rojas, M. (1991). El registro escrito: un enfoque para su enseñanza. *Revista Educación*, n° 15, pp. 49-54.

Santamaría, M. (2005). *Cómo evaluar aprendizajes en el aula*. San José: EUNED.

Sarto, M. (1998). *La animación a la lectura. Para hacer al niño lector*. España: Editorial SM.

Viera, I. (1995). Adquisición de la puntuación: usos y saberes de los niños en la escritura de narraciones. *Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, año 16, N° 4, pp. 41-46.