



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

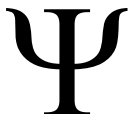
UNIDAD AJUSCO
ÁREA ACADÉMICA III

APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN CIENCIAS, HUMANIDADES Y ARTES
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

“Método Interdisciplinario para el aprendizaje de la lectura y la escritura
con niños de primaria en situación de rezago”

DISEÑO DE MATERIAL EDUCATIVO
TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
PRESENTA
MARTINA ARACELI CABRERA BELTRÁN

DIRECTORA DE TESIS:
DRA. ELIZABETH ROJAS SAMPERIO



México, 2019

Agradecimientos

*A la Universidad Pedagógica Nacional por acogerme en sus aulas y ofrecerme todas las oportunidades para formarme como profesional, al tiempo que me mostró que el desarrollo de todo ser humano y en consecuencia de toda nación, radica en **“Educar para Transformar”**.*

A mi asesora de tesis por su guía, sus oportunos consejos, pero sobre todo, por la calidad humana con la que me acompañó a lo largo de este trabajo.

A mis sinodales por brindar a este proyecto su valioso tiempo.

A mis profesores por sumar a mi vida su experiencia y conocimiento.

A los padres de familia por confiarme a sus tesoros más preciados, sus hijos.

A los niños que con su participación y entusiasmo, hicieron posible este proyecto.

A mis padres por darme el mejor regalo de todos, la vida.

A mis amigos por su cariño y apoyo incondicional.

A Dios, por iluminar y dirigir mi vida.

Esta tesis representa un gran esfuerzo por la búsqueda de alternativas que contribuyan con la educación de las niñas y niños de México.

Índice

RESUMEN.....	1
INTRODUCCIÓN.....	3
PARTE I. MARCO TEÓRICO	
Capítulo 1. Referentes históricos, teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lectura y la escritura en México.....	9
1.1 Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela.....	9
1.1.1 Definición de competencia.....	10
1.1.2 El proceso previo de la lectura y la escritura.....	11
1.2 Desarrollo histórico de la enseñanza de la lectura y la escritura en México.....	13
1.2.1 Métodos sintéticos.....	15
1.2.2 Métodos analíticos (globales)	20
1.2.3 Fundamentos de los Métodos globales	21
1.2.4 Métodos mixtos y combinados (eclécticos)	23
1.2.5 Recursos recuperados para la construcción del material.....	23
1.3 La lectura y la escritura en las escuelas públicas de México en la actualidad.....	25
1.3.1 Proyectos didácticos y actividades permanentes.....	28
1.3.2 Alfabetización inicial.....	30
1.4 Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria.....	31
1.4.1 Campo formativo de Lenguaje y Comunicación.....	36
1.4.2 Vinculación del material con el Nuevo Modelo Educativo.....	37
Capítulo 2. Referentes psicopedagógicos para la propuesta del material.....	38
2.1 Aprendizaje y desarrollo.....	38
2.1.1 Aprendizaje.....	38
2.1.2 Desarrollo.....	41
2.2 Visión interdisciplinaria del material.....	42
2.3 El lenguaje.....	52
2.4 Unidades de lenguaje.....	53
2.5 La psicolingüística.....	54
2.5.1 La mente humana y la psicolingüística.....	57
2.5.2 Perspectiva psicolingüística de la lectura y la escritura.....	58

2.6 ¿Por qué un método global resulta poco eficaz en la formación de lectores competentes?.....	59
2.7 ¿Cómo funciona el cerebro del niño durante el aprendizaje de la lectura y la escritura?.....	61
2.7.1 Sistemas funcionales complejos.....	61
2.7.2 Áreas cerebrales del lenguaje y sus funciones.....	65
2.7.3 La caja de letras del cerebro.....	68
PARTE II. PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACIÓN DEL MATERIAL	
1. Bases para el desarrollo del material.....	70
2. Estructura del material.....	72
3. Instrucciones para el uso del material. Tomo I.....	73
4. Instrucciones para el uso del material. Tomo II.....	76
5. Evaluación y análisis del material educativo.....	80
6. Aspectos que se consideraron para la reestructuración del material.....	84
CONSIDERACIONES FINALES.....	85
REFERENCIAS.....	87
ANEXOS.....	93
Anexo No. 1 Rúbrica de evaluación del material dedáctico:	94
Anexo No. 2 Mi primer portafolio. Tomo I.....	96
Anexo No. 3 Mi primer portafolio. Tomo II.....	149

RESUMEN

El trabajo que se presenta parte de la reflexión sobre los índices de analfabetismo en México, de los resultados (poco alentadores) obtenidos en evaluaciones nacionales e internacionales en el rubro de lectura, así como de la práctica con niños que, aún estando inscritos en grados de primaria alta (4°, 5° y 6° grado), no habían podido aprender a leer y escribir, encontrándose por tanto en situación de rezago. Lo anterior me llevó a considerar la posibilidad de elaborar un material educativo que contribuyera en la prevención de esta problemática, facilitando el aprendizaje de la lectura y la escritura durante los primeros años de educación primaria, pero que al mismo tiempo, promoviera la comprensión y expresión lectora, la extracción de ideas del texto y el interés y gusto por ambas habilidades. En consecuencia, se buscó vincular el material con los planes y programas que la Secretaría de Educación Pública (SEP) estipula para 1er. grado en la materia de Lengua Materna, Español, del Nuevo Modelo educativo 2017, implementado al inicio del ciclo escolar 2018-2019. El material se compone de dos tomos, mismos que se presentan como anexos dos y tres de este trabajo, y pretende ser una herramienta para los niños en situación de rezago y un apoyo para los docentes en su praxis cotidiana.

Para la elaboración del material en referencia se realizaron las siguientes tareas: En primera instancia se recogieron observaciones de una primera versión del material, con el que se venía trabajando en grupos pequeños de alumnos (6-8) en situación de rezago de diferentes escuelas primarias de la Delegación Magdalena Contreras, lo que me motivó a realizar una investigación que fundamentara y validara el material en referencia. En un segundo momento se realizó una investigación documental sobre los métodos más representativos utilizados en México para la enseñanza de la lectura y la escritura, considerando en cada caso su descripción, proceso de aplicación, ventajas y desventajas. Los datos se presentan en las tablas correspondientes y tienen el propósito de proporcionar a los lectores las bases históricas y contextuales, así como los recursos recuperados de cada método para la reconstrucción del material. En un tercer momento se analizaron los componentes que otorgan un carácter interdisciplinario al material, por un lado, se consideraron las teorías que desde la *Psicología educativa* se vinculan con los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, así como con

el desarrollo del niño de 2 a 7 años, pues aunque el ingreso a primaria es a los 6 años, los conocimientos previos que adquiere el niño son primordiales para el aprendizaje de la lectura y la escritura. También se investigó sobre las aportaciones de la *Psicolingüística* en cuanto a los procesos de memoria léxica (global) y mediación fonológica (reglas de correspondencia grafema-fonema) o subléxico. Por último se investigó sobre los Procesos psicológicos superiores que intervienen en el aprendizaje de la lectura y la escritura, mismos que se encuentran bajo el estudio de la *Neuropsicología* y que permiten al lector conocer las actuaciones que el cerebro del niño tiene durante los procesos de alfabetización.

Una vez elaborado el material, al cual denominé: *“Método Interdisciplinario para el aprendizaje de la lectura y la escritura con niños de primaria en situación de rezago”*, éste fue sometido a jueceo para su proceso de validación y mejora con docentes de tres escuelas primarias de la delegación Magdalena Contreras. Dentro de este trabajo se muestra el procedimiento que se siguió para la elaboración del material, así como las observaciones señaladas por los jueces para su reconstrucción. Por último, se presentan los alcances, aportaciones y reflexiones generales que surgieron a partir del diseño y reconstrucción del material, y que pueden ser consideradas para mejorar, extender y/o actualizar el contenido del mismo.

Palabras Clave: Método, interdisciplinario, aprendizaje, lectura, escritura, rezago.

INTRODUCCIÓN

El sector educativo enfrenta el reto de cubrir los programas ofrecidos en todos sus niveles, primordialmente en los primeros años de educación básica, en dónde el niño aprende dos de las habilidades comunicativas que le permitirán no sólo interactuar socialmente, sino porque la lectura y la escritura representan la puerta de acceso al conocimiento formal, indispensable para el avance académico del alumno, y por ende, para el avance de toda nación; pero al mismo tiempo, el ingreso al sistema educativo también representa un derecho inherente a todo ser humano. Al respecto, La Declaración Universal de los Derechos del Hombre menciona en su artículo 26 que “(...) toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria” (Naciones Unidas, 2015, p. 54).

En nuestro país la educación es un derecho establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que en su artículo 3º establece: “El Estado (federación, Estados, Ciudad de México y Municipios), impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias” (Const.,1917, p.5). De igual manera, la Ley General de Educación (LGE), en su artículo 32, mandata a las autoridades educativas “(...) establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos” (LGE., 2018, p.16), elementos, por cierto, que en la 4ª transformación del país, y ante las modificaciones al artículo 3º constitucional, no sufrieron modificación alguna.

Como puede verse, la educación en México es un derecho humano bien establecido y reconocido, sin embargo, el problema en los bajos niveles de alfabetización continúa siendo una constante cuyas consecuencias se reflejan en etapas posteriores a la educación primaria, tal como podrá apreciarse más adelante. En la tabla 1, los porcentajes de alfabetización proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) muestran que el 2.8% de los jóvenes de 15 a 29 años son “*analfabetas funcionales*”, término que la

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), define de la siguiente manera:

Analfabeta funcional es la persona que no puede emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad y que le permitan asimismo seguir valiéndose de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad. (UNESCO., 1978, p. 1).

Tabla 1.

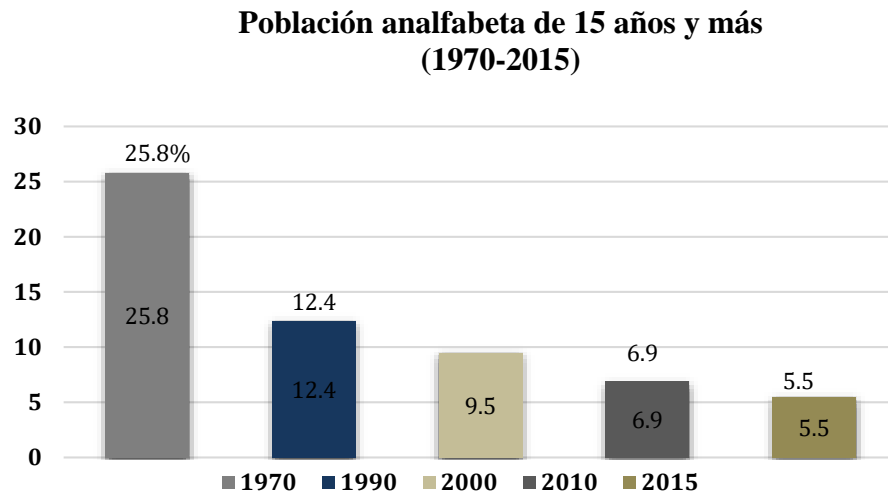
Porcentajes de Alfabetización en México.

Edad	%	Característica	Observaciones
	*1.2%	No cuenta con escolaridad.	Analfabeto
15 – 29 años	*1.6%	Cuenta con tres o menos años de escolaridad	Analfabetismo funcional
	32.9%	10.1 millones asiste a la escuela	
	2.9%	Tiene inconclusos sus estudios de primaria	
25 – 29 años	3.9%	No han concluido la primaria	
Nota. Población de 15 a 29 años			Elaborada a partir de INEGI (2017).
* % de analfabetismo y analfabetismo funcional			

El INEGI (2017) también reporta que en un periodo de 45 años, el porcentaje de personas analfabetas de 15 y más años bajó de 25.8% en 1970 a 5.5% en 2015, porcentaje que equivale a 4 millones 749 mil 057 personas que aún no saben leer ni escribir.

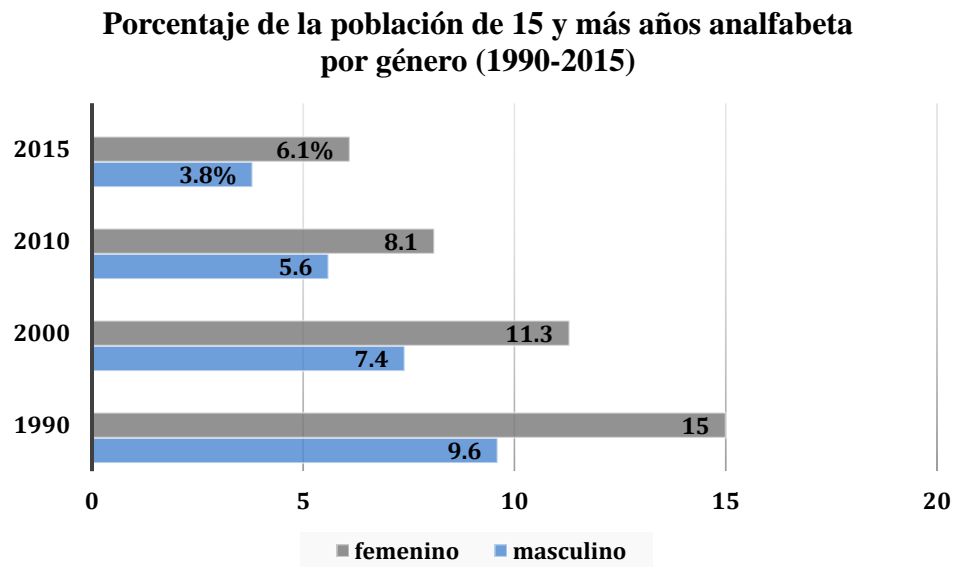
En la gráfica 1 se presentan los porcentajes de analfabetismo en edades de 15 y más años, y en la gráfica 2 se muestra el porcentaje de analfabetismo por género, en donde puede apreciarse que continúa existiendo una brecha de desigualdad en cuanto a niveles de educación entre hombres y mujeres, sin embargo, es importante considerar que para el 2015, 48.6% de la población eran hombres y 51.4% mujeres.

Gráfica 1



Elaborada a partir de: <http://cuentame.inegi.org.mx/población/analfabeta>

Gráfica 2



Elaborada a partir de: <http://cuentame.inegi.org.mx/población/analfabeta>

Por otra parte, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) reporta los resultados obtenidos en el rubro de lectura en la prueba PISA, aplicada en el 2015. En la tabla 2 puede apreciarse que aunque en 2009 se obtuvieron 425 puntos, falta mucho para alcanzar el nivel establecido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), para considerar que los alumnos son competentes en lectura.

Tabla 2.

Resultados PISA 2015.

Año de aplicación	Puntos OCDE	Resultados México
2015	b. 493	423
a. 2009		425
2003		400
2000		422

Nota. Resultados de la rueba PISA 2015.

Elaborada a partir de INEE (2016).

a. Última vez que lectura fue el principal enfoque de PISA.

b. Nivel de competencia establecido por la OCDE en el rubro de lectura.

El mismo documento menciona que en México, 42% de los estudiantes que aplican esta prueba se encuentran por debajo del Nivel 2 en lectura, nivel que no ha variado desde el 2009. Cabe señalar que son los niveles 5 y 6, en los que los estudiantes ya son capaces de localizar, comprender e inferir qué información es más relevante en los textos, así como evaluarlos críticamente y construir hipótesis acerca de ellos. En México solo 0.3% alcanzan dicho nivel de excelencia (INEE, 2016). La prueba PISA o Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, fue creada por la OCDE como un instrumento de evaluación trienal que se centra en las materias de ciencia, lectura y matemáticas, y está dirigida a los alumnos de 15 años que están concluyendo su educación obligatoria (OCDE, 2015). Ahora bien, al ofrecer un material educativo como parte del actual proyecto, en seguida se explica la organización del mismo, así como del trabajo recepcional en el que se presenta:

El trabajo recepcional está dividido en dos apartados, el primero de ellos hace referencia al marco teórico, mismo que consta de dos capítulos. En el primer capítulo se presenta una descripción de los métodos utilizados en México para la enseñanza de la lectura y la escritura,

sin agotar todos los existentes, pues se abordan únicamente los que han tenido una mayor difusión y los que actualmente se aplican en las escuelas públicas del país. Para lo anterior, se ha tomado como base la clasificación planteada por Barbosa (1971) y Espinoza (1998), así como el acuerdo 592 de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011a), el Programa de Estudios 2011 (SEP, 2011b) y el Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (SEP, 2017). En relación al enfoque educativo por competencias se consideraron las posturas del Proyecto Tuning (2003) y el Proyecto DeSeCo (2005), así como la perspectiva de la Secretaría de Educación Pública (2011b) y (2011c), cuyos programas están encaminados al desarrollo de competencias, práctica que continúa vigente. Cabe señalar que de los métodos que se describen más adelante, se rescatan algunos recursos (dictado, dibujo, trazos, entre otros) para ser incorporados en la construcción del material.

En el segundo capítulo se explica el enfoque interdisciplinario del material, por lo que se abordan aspectos de la Psicología educativa, la Psicolingüística y la Neuropsicología. En primer lugar, bajo la perspectiva de sus propios autores, se realizó una búsqueda de información acerca de las teorías de aprendizaje y desarrollo, entre ellas, la teoría histórico-cultural de Vigotsky, la teoría psicogenética de Piaget y el aprendizaje significativo de Ausubel, lo que permite al lector comprender algunos de los diferentes mecanismos de apropiación de los saberes. De igual manera, bajo la perspectiva de Villa, Defior y Justicia (2007), así como de Garayzábal y Codesido (2015), se plantea la perspectiva de la Psicolingüística con respecto a la alfabetización, la cual considera los procedimientos de *memoria léxica* (global) y *mediación fonológica* (reglas de correspondencia grafema-fonema), éste último, al ser un proceso subléxico, utiliza el análisis y la síntesis, lo que implica una mayor carga cognitiva, es decir, el niño debe filtrar, procesar, almacenar y recuperar la información, procesos que se describen a detalle con los “Sistemas funcionales de la lectura y la escritura” de Luria (1979), así como con “La caja de letras del cerebro” de Dehaene (2014 y 2015). Para la evaluación del material se empleó el modelo de jueces, quienes aportaron algunos elementos para su mejora y rediseño. Cabe enfatizar que los jueces pertenecen a tres escuelas públicas de educación primaria de la Delegación Magdalena Contreras, que fueron seleccionados por tener en sus grupos niños en situación de rezago, que aún no habían aprendido a leer y escribir, razón por la que fueron referidos para trabajar con el material.

Al estar constituido por dos tomos, dicho material se incluye como segundo y tercer anexos de este trabajo. Por último, en el apartado de consideraciones finales se mencionan los alcances, aportaciones, sugerencias y reflexiones generales durante el proceso de elaboración.

Objetivo general

Diseñar un material educativo consistente en un método para el aprendizaje de la lectura y la escritura, desde un enfoque interdisciplinario, que corresponda a las características de desarrollo y aprendizaje de los niños que cursan los primeros años de educación básica, y que por alguna razón no han logrado aprender a leer y escribir, encontrándose por ello en situación de rezago educativo.

Objetivos específicos

1. Identificar recursos de métodos anteriores que han contribuido al aprendizaje de la lectura y la escritura, para ser utilizados en la construcción del material.
2. Establecer las líneas de convergencia de las disciplinas que intervienen para otorgar un carácter interdisciplinario al material que se propone.
3. Relacionar los contenidos del Nuevo Modelo Educativo en la materia de Lengua materna, Español de 1er. grado, con las actividades del material.
4. Realizar una validación del material por medio de jueces.
5. Analizar los criterios de evaluación que emitan los jueces y en su caso, realizar las mejoras propuestas.

PARTE I. MARCO TEÓRICO

Capítulo 1. Referentes históricos, teóricos y metodológicos de la enseñanza de la lectura y la escritura en México

1.1 Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela

Cuando el hombre primitivo empezó a utilizar diferentes instrumentos imitaba el sonido que estos producían, fue así que surgió la onomatopeya, dando lugar al lenguaje. Barbosa (1971) comenta que “(...) el sonido gutural simple –onomatopéyico- adquirió mediante el trabajo y la vida en común, el carácter de señal abstracta -señal de señales- para reflejar la realidad y actuar sobre ella y sobre los hombres” (p.10). A partir de entonces, las formas de comunicarse han ido cambiando junto con la historia y las necesidades de cada época. Hoy en día la escuela contribuye de manera importante en la realización de esta tarea, pues toda enseñanza escolar se ofrece mediante el uso de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir), favoreciendo que el alumno adquiera las herramientas que le permitan transmitir su pensamiento y comunicarse con los demás. En consecuencia, cuando un niño no logra adquirir la lectura y la escritura durante los primeros grados de educación primaria, puede llegar a tener rezago, propiciando el fracaso escolar y más tarde, el abandono de la escuela. En algunos otros casos los niños llegan a niveles académicos posteriores sin haber desarrollado las habilidades que corresponden a su grado escolar. Al respecto, El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, CONEVAL (2011) considera:

Una persona se encuentra en situación de rezago educativo si tiene de tres a quince años y no cuenta con la educación básica obligatoria ni asiste a un centro de educación formal; nació antes de 1982 y no cuenta con el nivel de educación obligatoria vigente en el momento en que debía haberla cursado (primaria completa); o nació a partir de 1982 y no cuenta con el nivel de educación obligatoria (secundaria completa)” (p. 14).

Para SEP (2008) los grupos y/o sectores de la sociedad que enfrentan condiciones de desventaja sobre recursos económicos, humanos y materiales “(...) se ven reflejados en servicios educativos de menor calidad; altos índices de repetición y deserción escolar” (p. 173). En otras palabras, el rezago escolar se refiere a que los estudiantes no están aprendiendo lo que deberían según su edad y grado escolar. Lo anterior puede apreciarse en los resultados de la prueba PISA en el apartado de lectura, así como en los datos estadísticos de INEE (2016) e INEGI (2017) sobre alfabetización, que se muestran al inicio de este trabajo.

1.1.1 Definición de competencia

México es uno de los países pertenecientes a la OCDE, organismo internacional al que se adhiere en el año de 1994, razón por la que adopta el enfoque por competencias. En seguida se define el término de “competencia” en el campo de la educación:

El proyecto Tuning (2003) establece que “(...) el conjunto de competencias incluye conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje” (p.28). El mismo documento señala que las competencias pueden ser genéricas (independientes del área de estudio y que buscan la formación de las personas), y específicas (vinculadas con un área de estudio disciplinario). Ambas competencias representan la base que promueve el desarrollo del individuo.

El Proyecto DeSeCo define las competencias de la siguiente manera:

La competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea (...) cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz. (Coll, Palacios y Marchesi, 2007, p.34).

Como puede verse, ambas definiciones coinciden en señalar que las competencias implican el manejo de ciertos conocimientos, habilidades y destrezas requeridos en la escuela, pero también el uso de destrezas meta cognitivas (pensar acerca de pensar), de habilidades creativas y de una actitud crítica que permita al individuo desenvolverse en la vida cotidiana, en diferentes contextos y bajo distintas situaciones (Coll, Palacios y Marchesi, 2007).

SEP (2011c) establece que:

Una competencia se pone de manifiesto en la acción, tanto en situaciones cotidianas como en situaciones específicas o complejas (por ejemplo de emergencia). De esta manera, alumnos o alumnas pueden identificar un problema y poner en práctica su bagaje de conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales para resolverlo. Las competencias se conforman, por lo tanto, de la interacción entre el saber (conocimientos declarativos), el saber hacer (conocimientos procedimentales) y el saber ser (conocimientos actitudinales). (p.39).

La Secretaría de Educación Pública encamina sus acciones hacia el desarrollo de competencias y enfatiza el trabajo con la lengua, denominada “Lengua materna”, en el sentido de trabajar en el aula con los referentes de vida de los estudiantes para, de manera paulatina, elevar sus registros hacia la lengua académica, misma que nos permite aprender en la escuela y en la vida, de ahí la importancia de las definiciones anteriores.

1.1.2 El proceso previo de la lectura y la escritura

De acuerdo con Bonals (1998) hoy en día el aprendizaje de la lectura y la escritura es considerado como un proceso complejo que incluye aspectos cognitivos, emocionales, culturales y sociales. De esta manera, la interacción familiar y social, la experiencia con el lenguaje hablado, la relación con diferentes portadores de texto (libros, revistas, cuentos, entre otros) y el contacto con medios masivos de comunicación como la radio y la televisión, dan como resultado que el niño llegue a la escuela con un bagaje de conocimientos previos. Es por ello, como comenta Beck (1997), que existe una relación entre lo que sabemos sobre un tema

(conocimiento base), y lo que comprendemos cuando leemos algo sobre él. Lo anterior pudiera ser un factor a considerar cuando ciertos alumnos tienen dificultades de comprensión. Sin embargo, subraya el mismo autor, nunca existe una completa ausencia de conocimiento, de modo que el reconocimiento de palabras y la estructura textual, junto con el conocimiento de base, permitirán al sujeto construir y dar sentido a la lectura y la escritura, las cuales se describen en seguida:

a) La lectura

La lectura representa una actividad compleja que involucra operaciones cognitivas que favorecen el reconocimiento de una palabra y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, la información nueva encaja con lo que ya se sabe, ajustándose a las características del nuevo material, es decir, “(...) cuando leemos, respondemos personalmente al contenido del texto y nos abrimos a su mensaje, aplicando nuestras experiencias anteriores y nuestros intereses actuales, vamos más allá de un simple descifrado o percepción de las palabras y comenzamos a percibir significados” (Bettelheim y Zelan, 1990, p.15). Al mismo tiempo, la lectura es un proceso constructivo en el que mediante un conjunto de estrategias como son la anticipación, predicción, inferencias, confirmación y autocorrección, el lector otorga sentido al texto (Gómez Palacio, Villareal, López, González y Adame, 1995), es por ello que la lectura permite a las personas interactuar socialmente, pues representa “(...) la capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en textos escritos con el fin de lograr metas propias, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal y participar en la sociedad” (SEP, 2011b, p.236).

b) La escritura

Dehane (2015) comenta que la escritura: “Es una invención notable, porque permite fijar la palabra sobre un soporte permanente. (...) La escritura se parece a un código secreto que encripta los sonidos, las sílabas o las palabras de una lengua” (p.21). El mismo autor agrega que las distintas escrituras del mundo se diferencian en el tamaño de los elementos del lenguaje que codifican, lo que denomina como *granularidad* o *transparencia*, en otras

palabras, “(...) un idioma transparente sería aquel en el que las reglas de conversión grafema-fonema (CGF) son consistentes, directas y simples, como ocurre con el español o el italiano” (Vega y Cuetos, 1999, p.109). En contraste, según los mismos autores, los lenguajes *opacos* poseen una CGF inconsistente y relativamente compleja, tal es el caso del inglés o, por ejemplo, la escritura china, en la cual se trazan palabras enteras utilizando un sólo símbolo. Por el contrario, el español se organiza en un alfabeto, en donde a cada letra o grupo de letras (dígrafos) que llamamos “grafema” corresponde un “fonema”, por ello es una lengua más “transparente”, es decir, existe una regularidad de las correspondencias entre grafemas y fonemas del habla (Dehane, 2015).

Puede decirse entonces que la escritura representa el ejercicio mediante el cual se producen significados con ayuda de un código gráfico y de diversos soportes de escritura. A través de diversas etapas que se van conformando, el individuo llega a relacionar cada grafema con su respectivo fonema, por ello, la escritura resulta ser “(...) una actividad sumamente compleja compuesta de muchas subtarear diferentes y en la que intervienen multitud de procesos cognitivos” (Cuetos, 2009, p.13).

1.2 Desarrollo histórico de la enseñanza de la lectura y la escritura en México

Además de una lengua y un sistema de escritura propios, las sociedades mesoamericanas también poseían un modelo religioso y sociocultural bien organizados. Sin embargo, a la llegada de los invasores, los nativos de los pueblos y civilizaciones se vieron envueltos en un proceso involuntario de “aculturización”. Al respecto, Cantón (2009) refiere que durante los siglos XVI y XVII la tarea evangelizadora fue prioritaria para los españoles, por lo que el aprendizaje de la lectura y la escritura tuvo como principal interés la enseñanza de la doctrina cristiana, de manera que un sector reducido de la población indígena fue adiestrado en la fe y sirvió como reproductor de las ideas religiosas. Parte de este adiestramiento consistió en la traducción de diferentes materiales que contenían principios (la naturaleza de Dios y del alma), rituales religiosos (la oración, la misa, los sacramentos), y ciertas formas de comportamiento (como la humildad, la paciencia, la obediencia, el amor a Dios y al prójimo). Ejemplos de estos materiales son: catecismos, confesionarios, libros de devoción, manuales

de penitencia, cartillas y silabarios, muchos de ellos elaborados en lenguas indígenas como náhuatl y tarasco. Desde entonces, en nuestro país se han aplicado diversos métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura, que si bien en su momento histórico han cumplido de manera parcial con su objetivo, no han logrado reducir el analfabetismo de manera significativa, pues “(...) a pesar de los varios métodos que se han ensayado para enseñar a leer, existe un gran número de niños que no aprende” (Ferreiro y Teberoski, 2013, p.13).

Pero, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de un método? Nérici (1980) menciona que un método constituye un camino para alcanzar los objetivos estipulados en un plan de enseñanza, es decir, “(...) el método traza el camino y la técnica muestra cómo recorrerlo. El método y la técnica representan la manera de conducir el pensamiento y las acciones para alcanzar una meta preestablecida” (p.36). Puede decirse entonces que el “método” es un conjunto ordenado y sistematizado de estrategias y herramientas que se utilizan para llegar a un resultado o fin determinado. Barbosa (1971) menciona que existe una división fundamental en los métodos de lectura y escritura, los métodos analíticos y los métodos sintéticos. Existen otros caracteres que se pueden agregar, como la simultaneidad o la sucesión, el fonetismo o el deletreo, dando lugar a todas las combinaciones posibles. Un método analítico o un método sintético, puede ser de frases o de palabras, simultáneo o sucesivo, fonético o de deletreo, pero el análisis y la síntesis no pueden separarse porque son mutuamente complementarios, de manera que los métodos tendrían que ser analítico-sintéticos o sintético- analíticos, pues “(...) en ninguno se presenta con exclusividad el análisis o la síntesis; tarde o temprano se llega a analizar si se comienza sintetizando o a sintetizar si se empieza analizando” (Barbosa, 1971, p. 22). En la figura 1 pueden apreciarse las dos ramas mencionadas, así como los métodos que surgen a partir de las mismas. Posteriormente se explica cada uno de ellos.

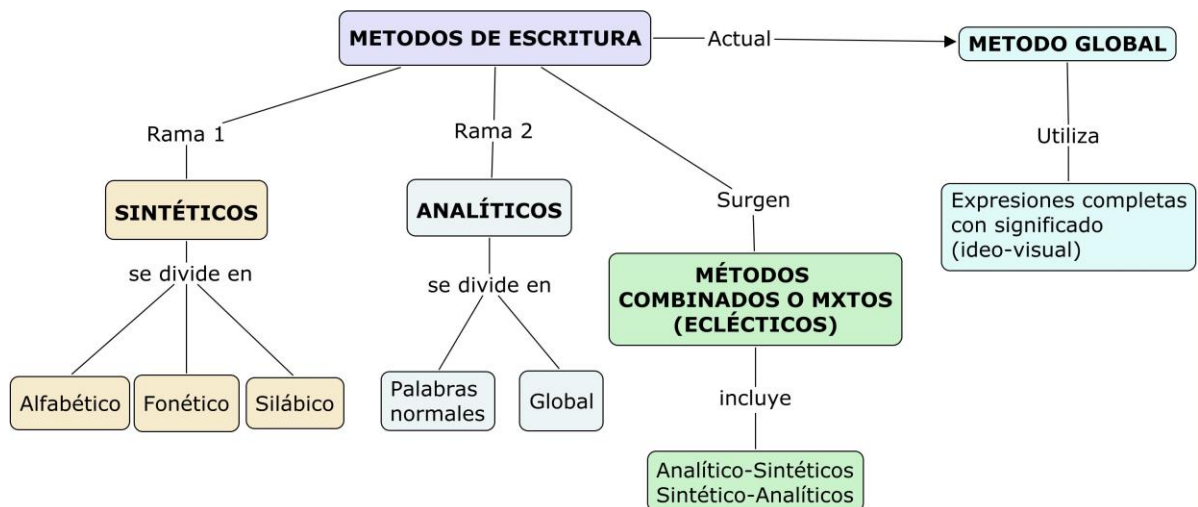


Figura 1. Métodos de escritura.
Elaborada a partir de Barbosa (1971) y SEP (2011a).

1.2.1 Métodos sintéticos

Bellenger (1979) comenta que estos métodos surgen en la Edad Media, cuando la enseñanza de la lectura y la escritura era elitista, privativa de escribas y letrados, y que se extendieron hasta el siglo XVIII. Dentro de esta rama se encuentran el método alfabético (deletreo), el método fonético y el método silábico, mismos que se explican en seguida:

a) Método alfabético (deletreo).

Los métodos alfabéticos más utilizados en México fueron el *Silabario de San Miguel* y el *Mantilla No. 1*. Barbosa (1971). En la tabla 3 pueden apreciarse sus características y en la tabla 4 se presentan las sílabas y el orden en que se enseñan, según este método.

Tabla 3.*Método Alfabético.*

Nombre	Silabario de San Miguel y Mantilla 1.
Características	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Siguen un orden alfabético, parten de letras, luego sílabas, y después palabras. ✓ El Método de San Miguel abarca sólo letras, palabras y frases. Se utilizó para enseñar a leer en las escuelas parroquiales y religiosas. Consistía en un folleto de 8 hojas, impreso en papel revolución con 38 lecciones. ✓ El Mantilla No. 1, abarca hasta la lectura y la escritura de textos “largos”. Formó parte de una serie de 6 tomos, uno para cada grado de primaria.
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cada letra del alfabeto se estudia pronunciando su nombre: a; be; ce; de... ✓ Una vez aprendido el alfabeto, se combinan consonantes y vocales para elaborar sílabas directas (be, ba, bo...), inversas (eb, ab, ob...), y mixtas (ble, bel, bal...). ✓ Las combinaciones permiten crear palabras y posteriormente oraciones. ✓ Después se estudian diptongos, triptongos, mayúsculas, acentuación y puntuación. ✓ Su énfasis está en la lectura mecánica, después la lectura expresiva (acentuación, pausas y entonación) y por último la comprensión.
Ventajas	✓ No ofrece ventajas, pero sentó las bases para la creación de métodos posteriores.
Desventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rompe con el proceso normal de aprendizaje infantil (sincretismo). ✓ Es lento, descuida la comprensión, el niño se acostumbra a deletrear.

Elaborada a partir de Barbosa (1971) y Ferreiro y Teberosky (2013).

Tabla 4.*Sílabas y orden de enseñanza, según el Método Alfabético.*

Abreviatura	Letras	Nombre	Grafemas
V	Vocal	sílaba simple	a , o, i, u, e
CV	consonante-vocal	sílaba directa	ca, ma, te, ra, li, bo
VC	vocal-consonante	sílaba inversa	as, el, en, un, ad
CVC	consonante-vocal-grupo consonántico	sílaba mixta	pal, car, bur, tes
CCV	grupo consonántico-vocal	sílaba trabada	pla, bre, fra, pri

Elaborada a partir de Barbosa (1971).

b) Método fonético

Este método se difundió por América y Europa a principios del siglo XIX y representa un cambio importante en las formas de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que hasta entonces se privilegiaba la repetición mecánica (Espinosa, 1998). El proceso consiste en asociar un fonema a su representación gráfica, por lo que es preciso que el niño sea capaz de

aislar y reconocer los distintos fonemas de su lengua para poder relacionarlos a los signos gráficos, letra-sonido. Los métodos fonéticos más importantes en México fueron: el “*Método de palabras normales*” (Rébsamen), de Enrique Rébsamen y el “*Método fonético onomatopéyico*” de Gregorio Torres Quintero (Ferreiro y Teberosky, 2013), mismos que se describen en seguida:

- **Método de palabras normales (Rébsamen)**

Utilizando los aspectos del fonetismo y seleccionando una lista de palabras que fueran interesantes para el niño, en 1899, Enrique Rébsamen presenta el “*Método de palabras normales*” para ser aplicado en el idioma español (Barbosa, 1971). En la tabla 5 pueden apreciarse las características de este método y en la tabla 6 se muestran las “palabras normales” propuestas por Rébsamen, así como el orden en que se enseñan, según el autor.

Tabla 5.

Método Fonético (Palabras Normales).

Nombre	a) Método de Palabras Normales (Rébsamen).
Características	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Es sintético-analítico (letra, sílaba, palabra - palabra, sílaba, letra). ✓ Es fonético, simultáneo, utiliza palabras “normales” y enfatiza el dictado.
Proceso (Cuatro etapas)	<p>Primera etapa: Ejercicios preparatorios: vista, tacto, oído, motricidad y órganos vocales.</p> <p>Segunda etapa: Escritura de vocales y consonantes minúsculas con “<i>palabras normales</i>”.</p> <p>Tercera etapa: Escritura-lectura de mayúsculas, parte de la semejanza con minúsculas.</p> <p>Cuarta etapa: Lectura de letras impresas. Se utiliza el alfabeticón.</p>
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cumple con las leyes del aprendizaje: ejercicio, asociación y motivación. ✓ Fomenta la comprensión. Combina la lectura y la escritura con el dibujo.
Desventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Considera sólo palabras de interés infantil, impidiendo identificar nuevas palabras. ✓ Se necesita ayuda para identificar los elementos de la palabra.

Elaborada a partir de Barbosa (1971) y Espinosa (1998).

Tabla 6.*Palabras Normales y orden en que se enseñan, según su propio autor.*

Palabra	Elemento	Nuevo	Letra	Sonido	Palabra	Elemento	Nuevo	Letra	Sonido
1. mamá	“	“	m		14. fusil	“	“	f	
2. nene	“	“	n		15. verano	“	“	v	
3. luna	“	“	l		16. barco	“	“	b	
4. nido	“	“	d		17. llorón	“	“	ll	
5. tina	“	“	t		18. yunta	“	“	y	
6. pato	“	“	p		19. muñeca	“	“	ñ	
7. gato	“	“	g	(suave)	20. herrero	“	“	h	
8. cama	“	“	c	(fuerte)	21. chino	“	“	ch	
9. loro	“	“	r		22. quinta	“	“	q	
10. perro	“	“	rr		23. kiosko	“	“	k	(fuerte)
11. soldado	“	“	s		24. Zopilote	“	“	c	(suave)
12. jacal	“	“	j	(suave)	25. Cera	“	“	c	(suave)
13. kiosko	“	“	k	(fuerte)	26. Gigante	“	“	g	(fuerte)

Nota. Fuente: Barbosa (1971).

- **Método Fonético Onomatopéyico (Gregorio Torres Quintero)**

Este método se presenta en 1904. En la tabla 7 se muestran sus características y en la tabla 8 los nombres de las letras, sus sonidos y el orden en que se enseñan, de acuerdo con su autor.

Tabla 7.*Método Fonético (Onomatopéyico).*

Nombre	Método Onomatopéyico
Características	✓ Imita ruidos y voces de personas, animales y cosas. Es sintético, analítico y simultáneo.
Proceso (Consiste en cuatro etapas)	✓ Utiliza los ejercicios preparatorios (vista, mano, oído y órganos vocales) de Rebsamen Primera etapa: Enseñanza de las letras minúsculas. Segunda etapa: Combinación de consonantes y vocales en sílabas directas e inversas. Tercera etapa: Palabras nuevas, en las que entra una nueva consonante. Cuarta etapa: Se complementa con la lectura sintética de las frases.
Ventajas	✓ Evita el delecteo. El enlace de sonidos es fácil. Deja tiempo para la comprensión.
Desventajas	✓ Existe dificultad para emitir el sonido de consonantes como: p, t, f, ñ, q, w, x. ✓ Es difícil su aplicación en países latinoamericanos, debido a los acentos de cada lugar . ✓ Desatiende la comprensión y la repetición de sonidos lo vuelve mecánico.

Elaborada a partir de Barbosa (1971) y Espinosa (1998).

Tabla 8.*Nombres de las letras según el Método Onomatopéyico*

Letra	Sonido	Letra	Sonido	Letra	Sonido
i.	El llanto de la ratita	l.	La lengüeta del perro	ll.	El chillido de la chicharra
u.	El silbato del tren	j.	El jadeo del caminante	b.	El balido del cordero
o.	El grito del cochero	f.	El resoplido del gato	ñ.	El llanto del niño llorón
a.	El grito del muchacho espantado	n.	El zumbido de la campana	y.	La del buey
e.	La pregunta del sordo	c.	El cacareo de la gallina	h.	La muda
s.	El silbido del cohete	p.	El estampido del cañón	v.	La de la vaca
r.	El ruido del coche	g.	La gárgara	z.	La de la zorra
m.	El mugido de la vaca	d.	La de los dados	q.	La de la quinta
t.	El ruido del reloj	ch.	El chapaleo en el agua		

Nota. Fuente: Barbosa (1971).

b) Método silábico

Este método se deriva del fonético. Su unidad base es la sílaba que luego se combina en palabras y frases (Espinosa, 1998). En la tabla 9 se presentan sus características.

Tabla 9.*Método Silábico*

Nombre	<i>“Lectura y escritura”</i> de Francisco Hidalgo. <i>“Enseño a leer”</i> de Francisco Escudero.
Características	✓ Es simultáneo y su unidad de partida es la sílaba.
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se enseñan las vocales seguidas por las consonantes. ✓ Se combinan vocales y consonantes en sílabas, después palabras y oraciones. ✓ Sílabas compuestas y mixtas (directas e inversas) y se combinan en palabras y frases. ✓ Se sigue con diptongos, triptongos y sílabas de cuatro letras llamadas complejas. ✓ Con el silabeo se facilita la lectura mecánica, la expresiva y la comprensiva.
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evita el deletreo y la pronunciación de las letras por separado. ✓ Las sílabas son unidades sonoras que los sentidos captan con facilidad. ✓ Se adapta al idioma castellano, siendo una lengua fonética. ✓ Es fácil de aplicar y unos alumnos lo pueden enseñar a otros.
Desventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rompe el sincretismo (conjuntar y armonizar) de la mente infantil. ✓ Desmotiva si hay una repetición mecánica de sílabas y sonidos sin sentido. ✓ Aun partiendo de la sílaba, el aprendizaje es muy lento. ✓ Da lugar a que se descuide la comprensión.

Elaborada a partir de Barbosa (1971) y Espinosa (1998).

1.2.2 Métodos analíticos (globales).

Espinosa (1998) menciona que los métodos globales, también llamados naturales, presentan unidades con un significado completo, es decir, parten de la palabra, frase u oración, percibida como unidad significativa que posteriormente se descompone en sus partes. Supuestamente, este método trata de potencializar los intereses peculiares del niño y de aprovechar su creatividad y espontaneidad dentro del contexto en el que se encuentra.

Dubreucq, Chomprix y Decroly (s/f) establecen:

Dentro de este sistema, la enseñanza de la lectura y escritura se presentan correlacionadas. En ambos casos se empieza por un proceso global al cual sigue una fase analítica para terminar en un procedimiento deductivo. Las frases que se trabajan en la lectura y escritura surgen de la vida en el aula, de la clase o de los trabajos de observación de los centros de interés, lo que conlleva a que los alumnos vean su utilidad. (p.3).

Decroly y Boon (1965) señalan que la función de globalización se refiere al aspecto psicológico del niño, quien capta la realidad no de forma analítica sino por totalidades, lo cual significa que el conocimiento y la percepción son globales. Para Dubreucq, Chomprix y Decroly (s/f) el procedimiento mental actúa en tres estadios: Percepción sincrética, Análisis de los componentes o partes y Síntesis que reintegra las partes de forma articulada, como estructura. La globalización como procedimiento didáctico se aplica en dos sentidos: programa o método de los centros de interés y método de lectura y escritura, en el cual se adopta el método ideo-visual, basado en las ideas y la visualización de las palabras, de las cuales parte, para llegar, por el análisis, a la distinción de la palabra, la sílaba y el fonema. Las frases que se trabajan en la lectura salen de la observación directa, después de la asociación y van precedidas de un dibujo de observación. En la tabla 10 se presentan las principales características de éste método.

1.2.3 Fundamentos de los métodos globales

Decroly y Boon (1965) mencionan que los Métodos Globales tienen fundamentos psicológicos como la percepción visual, el estructuralismo, el interés y la graduación, así como fundamentos pedagógicos, tales como el paralelismo en el aprendizaje del lenguaje oral y escrito, y la correlación de la enseñanza. En seguida se explican cada uno de ellos:

a) Fundamentos psicológicos

- *Percepción visual:* es la principal actividad de los métodos globales, fundamentalmente en las primeras etapas (visualización de enunciados), esta percepción es sincrética (global), lo que se vincula con el estructuralismo.
- *Estructuralismo:* una estructura es una organización completa, una unidad, un todo. Durante el aprendizaje de la lectura, se presenta un enunciado (un todo), de manera que el niño, a través de la percepción visual, organiza el pensamiento y lo integra.
- *Interés:* El niño debe tener interés, de ahí que enunciados con significado resultan más motivantes y estimulantes que letras o sílabas sueltas y sin significado.
- *Graduación:* Las palabras enteras o globales, se irán descomponiendo después.

b) Fundamentos Pedagógicos

- *Paralelismo en el aprendizaje del lenguaje oral y escrito:* Cuando el individuo aprende a hablar, lo hace interactuando con los adultos, quienes generalmente emplean palabras, frases y oraciones con sentido y significado que son captadas por el niño. Según los autores, la lectura y la escritura siguen un proceso similar al aprendizaje de la lengua hablada.
- *Correlación en la enseñanza.* El aprendizaje de la lectura y la escritura debe correlacionarse con otras áreas del conocimiento, por lo que deben proporcionarse enunciados completos que tengan significado. El maestro puede presentar enunciados referidos a otras materias como matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales.

Tabla 10.*Método Global*

Nombre	Método Global		
Características	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Parte de expresiones completas con significado ideo-visual. ✓ Se centra en la visualización de las palabras. ✓ Respetar el interés y sincretismo del niño. ✓ Utiliza palabras que pertenecen al lenguaje infantil y tienen un valor afectivo. ✓ Es gradual, simultáneo y consta de cuatro etapas: 		
Primera etapa (Actividades sugeridas).	<p>Visualización: se presenta el enunciado de manera global.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observación acompañada de diálogos. 2. Actividad plástica que represente el enunciado. 3. Observación de los enunciados. 4. Lectura de los enunciados: sin dibujo, con dibujo y copia, relación dibujo y enunciado. 		
Segunda etapa (Actividades sugeridas).	<p>Análisis de enunciados.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar los pasos propuestos para la visualización de enunciados. 2. Destacar la palabra que se quiere visualizar (sustantivo, adjetivo o verbo). 3. Leer el enunciado: junto con el maestro, de manera colectiva e individual. 4. Identificar las palabras. 5. Analizar otros enunciados. 		
Tercera etapa (Actividades sugeridas).	<p>Análisis de palabras.</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. Partir de enunciados. 2. Análisis de los enunciados. 3. Hacer una lista de palabras. 4. Realizar las variaciones con vocales. </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 5. Lectura de palabras. 6. Ilustración y escritura de palabras. 7. Síntesis de palabras. </td> </tr> </table>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Partir de enunciados. 2. Análisis de los enunciados. 3. Hacer una lista de palabras. 4. Realizar las variaciones con vocales. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Lectura de palabras. 6. Ilustración y escritura de palabras. 7. Síntesis de palabras.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Partir de enunciados. 2. Análisis de los enunciados. 3. Hacer una lista de palabras. 4. Realizar las variaciones con vocales. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Lectura de palabras. 6. Ilustración y escritura de palabras. 7. Síntesis de palabras. 		
Cuarta etapa (Actividades sugeridas).	<p>Desde un principio el niño deberá comprender lo que ha leído.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar la lectura, lectura en silencio, comentario de la lectura. 4. Actividad práctica. 5. Escritura. 6. Análisis de palabras con dificultad específica (sílabas compuestas y diptongos). 7. Escritura de palabras con dificultad específica. 		
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Facilita la lectura comprensiva, expresiva y fluida, evitando el tartamudeo. ✓ Permite relacionar la enseñanza de la lectura con otras asignaturas. ✓ Enseña a leer pensamientos y no formas gráficas aisladas. ✓ No exige lecciones sistematizadas. ✓ Permite juegos que lo hacen agradable, sin mecanizaciones. ✓ Da al niño la impresión de que sabe leer desde el principio. ✓ Propicia la adquisición de una ortografía correcta. ✓ Se puede iniciar su aplicación a una edad más temprana. ✓ Percibe antes y mejor las diferencias de color y formas que las semejanzas. 		
Desventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dificulta la adquisición y sistematización de la lectura. ✓ En un inicio el niño sólo lee las palabras que se le han enseñado. ✓ Dificulta a los niños que no tengan desarrollada la capacidad de deducción. ✓ El niño relaciona la lectura con lo que cree que dice el texto, propiciando errores. 		

Elaborada a partir de Barbosa (1971); Espinosa(1998); Decroly (2007); Decroly y Boon (1965) y Dubreucq y Chomprix. (s/f).

1.2.4 Métodos mixtos y combinados (eclécticos)

La postura ecléctica pretende cubrir las limitaciones existentes y toma elementos de los métodos anteriores. En la tabla 11 se presentan sus características.

Tabla 11.

Métodos Mixtos o Combinados (Eclécticos).

Nombre	Métodos mixtos o combinados (eclécticos).
Características	✓ Selecciona y combina elementos sobresalientes de métodos anteriores.
Proceso	Del método alfabético ✓ Ordenamiento de las letras por su facilidad de pronunciación. Del método fonético ✓ Uso de ilustraciones y recursos onomatopéyicos para pronunciar y enlazar las letras. Del método de palabras normales ✓ Análisis y síntesis de las palabras, ilustraciones y presentación de objetos. ✓ Ejercicios de pronunciación y articulación. ✓ Combinaciones de letras, sílabas y palabras. Empleo del libro, pizarrón, papel y lápiz. Del método silábico ✓ La sílaba. ✓ El empleo de pocos materiales y del silabario para perfeccionar la lectura. Del método global 1ª Etapa: Comprensión ✓ Nombres de cosas pegados en las paredes y muebles del aula. ✓ Nombres de los alumnos en cartones colocados en sus pupitres. ✓ Oraciones a manera de órdenes. Reconocimiento de palabras por el contexto. ✓ Manejo del calendario con palabras que indican el estado del tiempo. ✓ Empleo de carteles con poesías y canciones. ✓ Ejercicios y juegos para la revisión de la correcta pronunciación. 2ª Etapa: Imitación. Ejercicios de escritura copiados o al dictado. 3ª Etapa: Elaboración. Ejercicios de reconocimiento de palabras y sus partes. 4ª Etapa: Producción. Lectura comprensiva, escritura y redacción de informes breves.

Elaborada a partir de Barbosa (1971) y Espinosa (1998).

1.2.5 Recursos recuperados para la construcción del material.

Para la construcción del material se recuperaron algunos recursos de los métodos descritos anteriormente, pero, a diferencia del método ecléctico, el material se fortalece con algunas teorías de la Psicología educativa, de la Psicolingüística y de la Neuropsicología, mismos que se abordan en el capítulo 2. En el cuadro 1 se describen los recursos recuperados.

Cuadro 1

Recursos recuperados de métodos anteriores y su aplicación en la construcción del material.

Método	Recursos recuperados	Aplicación en el nuevo material y fuente que le da sustento
1. Método alfabético	✓ El alfabeto	✓ Está en cada secuencia y en los separadores del libro, facilitando la relación palabra-imagen (Sapir, 1992).
2. a) Método fonético Palabras normales (Rébsamen)	✓ Ilustraciones y Objetos reales. ✓ Simultaneidad (aprender a leer y escribir al mismo tiempo). ✓ El dibujo.	✓ Las ilustraciones se presentan a lo largo del libro. Los objetos reales se utilizan como “ <i>organizadores previos</i> ”, materiales que ayudan a crear un puente entre lo que el niño ya sabe y el nuevo aprendizaje (Rodríguez y Larios, 2013). ✓ Incluye lectura, escritura y ejercicios de lenguaje oral cuando así lo requiera el niño, pues “(...) el lenguaje es la integración de forma (vocabulario, morfología, sintaxis), contenido (semántica) y uso (pragmática)” (Triado, 1989, p. 27). ✓ El dibujo permite evaluar la comprensión lectora.
b) Método fonético Onomatopéyico	✓ Enlace de los sonidos de la palabra ✓ Material Didáctico visual y auditivo (cuento, láminas).	✓ Se parte de la sílaba, permitiendo la pronunciación de las consonantes p,t,f,ñ,q,w,x. Se elimina el sonido letra por letra. ✓ Las láminas se sustituyen por objetos reales. El cuento se contempla dentro del juego simbólico (actuado). Se lee y se hacen preguntas para promover la expresión y la comprensión.
3 Método silábico	✓ La sílaba ✓ Análisis, síntesis	✓ En el material, la sílaba es la unidad mínima de aprendizaje. ✓ Todo método debe ser analítico-sintético (Barbosa, 1971).
Método Global Primera etapa: Comprensión	✓ Nombres escritos ✓ Reconocimiento de palabras por el contexto ✓ Formación de oraciones	✓ En el material los nombres propios se presentan en cada lectura, considerando que deben ser escritos con mayúscula. ✓ El material utiliza palabras que forman parte del lenguaje, contexto e interés del niño (Rodríguez y Larios, 2013), pero no se limita a una lista determinada. ✓ El material favorece que el niño pueda leer y formar frases cortas y oraciones desde un inicio, ya que cada lectura cuenta con un segmento silábico (subléxico) y uno global (léxico).
Segunda etapa: Imitación	✓ Ejercicios ✓ Dictado	✓ Están en cada una de las secuencias del libro de trabajo. ✓ Dictado, dibujo y lectura, son instrumentos de evaluación.
Tercera etapa: Elaboración	✓ Ejercicios de reconocimiento de palabras o partes de la palabra.	✓ El material favorece el reconocimiento y construcción de palabras y sus componentes, ya que se utiliza una combinación de los procesos léxico y subléxico.
Cuarta etapa: Producción	✓ Lectura comprensiva ✓ Escritura con letra de imprenta ✓ Redacción de informes breves ✓ Percepción sincrética	✓ Cada lectura cuenta con un espacio de comprensión lectora y creatividad, en dónde los niños dibujan lo que han entendido. ✓ El material está diseñado para adquirir la lectura y la escritura en letra de imprenta, pero puede ser editado a letra cursiva. ✓ La etapa cuatro “Grandes escritores” está diseñada para que los niños sean escritores de sus propios textos. ✓ El material presenta tanto unidades mínimas, como unidades mayores con significado, respetando el sincretismo del niño.

1.3 La lectura y la escritura en las escuelas públicas de México en la actualidad.

Hasta finales del ciclo escolar 2017-2018, la enseñanza de la lectura y la escritura se regía por los Planes de estudio 2011 de Educación Primaria, los cuales tenían un enfoque centrado en el aprendizaje del alumno y en el desarrollo de competencias, así como en promover la participación de los niños en situaciones comunicativas de oralidad, lectura y escritura, es decir, *Prácticas sociales del lenguaje* y contaba con cuatro *Campos formativos* (SEP, 2011a). En la figura número 2 se muestran los componentes de los planes de estudio 2011. En seguida se describen cada uno de ellos:

a) Prácticas sociales del lenguaje

Son las actividades que permiten al niño interactuar con otras personas; interpretar y producir textos; reflexionar, identificar problemas, transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes (SEP, 2011a). La finalidad de estas prácticas se agrupan en tres ámbitos:

1. **Ámbito de Estudio:** Promueve la expresión oral y escrita en lenguaje formal y académico.
2. **Ámbito de Literatura:** Acercamiento a diferentes textos, géneros y estilos literarios.
3. **Ámbito de Participación social:** Promueve la participación civil, social y política mediante el uso integral de documentos administrativos y legales. Desarrolla una actitud crítica de la información de los medios de comunicación (televisión, radio, internet y periódico).

b) Campos formativos SEP 2011

Los Planes y Programas SEP 2011 se componían de cuatro campos de formación:

Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión, y desarrollo personal y para la convivencia. El primero tiene por objeto desarrollar competencias comunicativas a partir del trabajo con los usos sociales del lenguaje y la práctica comunicativa en los diferentes contextos, sus características se muestran en la tabla 12.

Tabla 12.

Campo Formativo de Lenguaje y Comunicación SEP 2011, 1er. grado (aprendizajes esperados).

Aspecto.	<i>Lenguaje escrito - bloque 1.</i>
Competencia.	Utiliza textos diversos en actividades diarias e identifica para qué sirven.
Aprendizajes esperados.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participa en actos de lectura en voz alta (cuentos, textos informativos, entre otros). ✓ Comenta con otras personas el contenido de textos que ha escuchado. ✓ Reconoce el ritmo y la rima de textos poéticos breves. ✓ Expresa ideas acerca de un texto, a partir del título, imágenes o palabras que conoce. ✓ Explora diversos textos (informativos, literarios, descriptivos) y comenta lo que supone. ✓ Solicita o selecciona textos de acuerdo a su interés. ✓ Identifica partes de un libro (portada, título, contraportada) y la información que ofrece. ✓ Diferencia un cuento a partir de sus características gráficas y el lenguaje que utilizan. ✓ Identifica el uso del calendario, distinguiendo entre escritura convencional y números.
Aspecto.	<i>Lenguaje escrito - bloque 2.</i>
Competencia.	Expresa gráficamente sus ideas y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda.
Aprendizajes esperados.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utiliza marcas gráficas o letras con intención de escritura y explica “qué dice su texto”. ✓ Diferencia la forma en que se narra oralmente una historia y cómo se hace por escrito. ✓ Produce textos (dictando al docente), considerando texto, propósito y destinatario. ✓ Realiza correcciones al texto para verificar lo que quiere comunicar.
Aspecto.	<i>Lenguaje escrito - bloque 3.</i>
Competencia.	Interpreta e infiere el contenido de textos a partir del contenido y del sistema de escritura.
Aprendizajes esperados.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escucha fragmentos de un cuento y dice qué cree que sucederá en el resto del texto. ✓ Verifica información mediante la lectura y relectura que el docente hace de un texto. ✓ Pide al docente que relea para encontrar el significado que no entendió. ✓ Identifica que se lee y se escribe de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. ✓ Identifica la función que tienen algunos elementos gráficos incluidos en textos escritos. ✓ Reconoce la escritura de su nombre en diversos portadores de texto.
Aspecto.	<i>Lenguaje escrito - bloque 4.</i>
Competencia.	Utiliza recursos propios (marcas, grafías, letras), para expresar por escrito sus ideas.
Aprendizajes esperados.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribe su nombre con diversos propósitos. ✓ Compara las letras de su nombre con las de sus compañeros y otras palabras escritas. ✓ Escribe algo que quiere expresar e intercambia ideas sobre la escritura de una palabra. ✓ Relaciona la letra inicial de su nombre y su sonido con otros nombres y palabras. ✓ Identifica palabras en textos rimados como poemas y canciones.
Aspecto.	<i>Lenguaje escrito - bloque 5.</i>
Competencia.	Reconoce, selecciona, interpreta y recrea cuentos, leyendas y poemas.
Aprendizajes esperados.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participa en actividades de lectura en voz alta de cuentos, leyendas y poemas. ✓ Comenta acerca de textos que escucha leer. ✓ Recrea cuentos modificando o agregando personajes y sucesos. ✓ Utiliza palabras en el texto para producir efectos en el lector: miedo, alegría tristeza. ✓ Asigna poderes o virtudes a los personajes e identifica objetos que los caracterizan. ✓ Reconoce la rima en un poema, la moraleja en las fábulas e inicio y cierre en los cuentos. ✓ Crea cuentos, rimas y otros textos, describe lugares y caracteriza personajes.

Elaborado a partir de SEP (2011a).

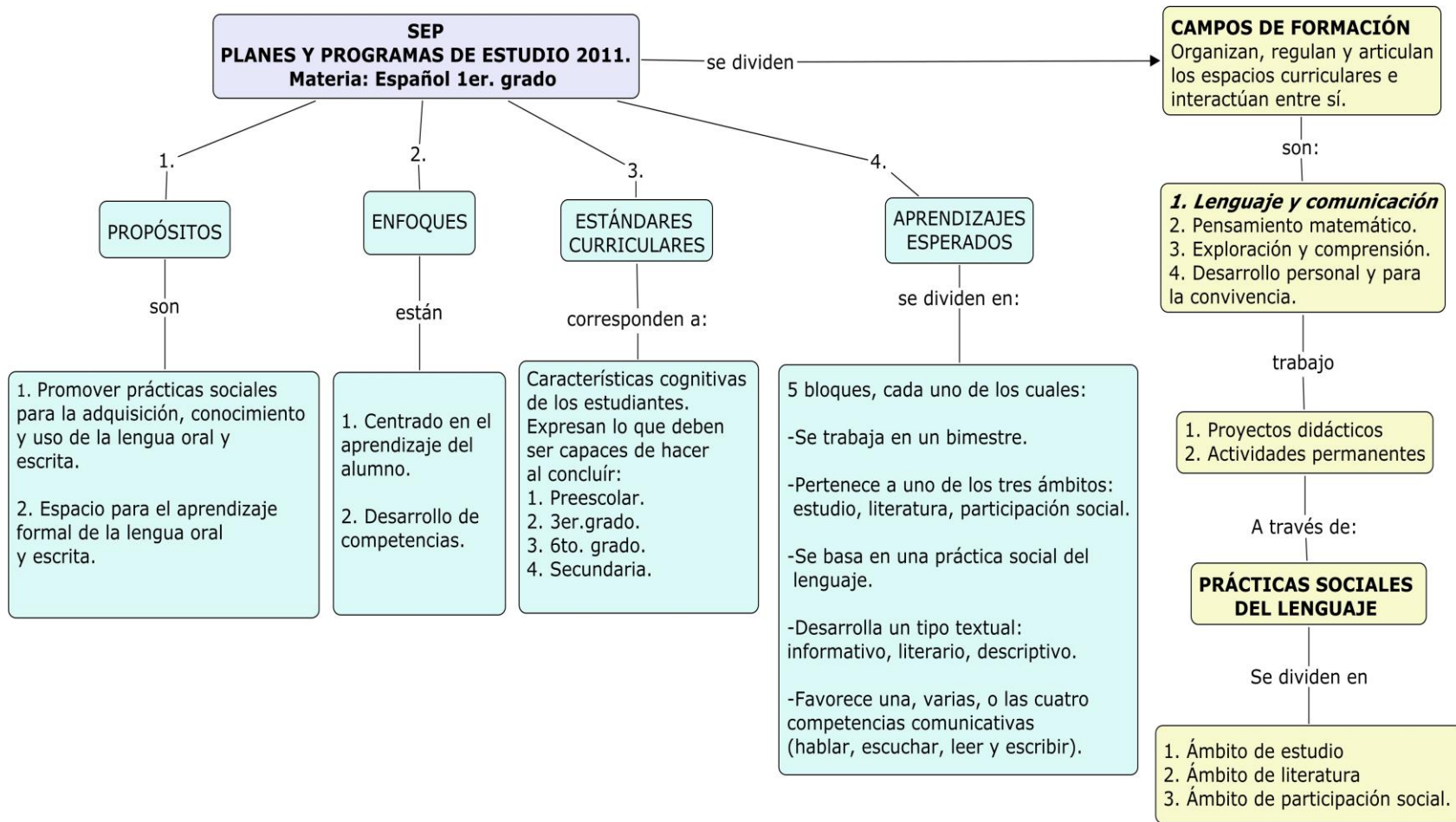


Figura 2. Planes y Programas de Estudio SEP 2011. Elaborada a partir del Acuerdo 592 y SEP (2011).

1.3.1 Proyectos didácticos y actividades permanentes

Los programas SEP 2011 establecen dos formas de trabajo en el aula: proyectos didácticos y actividades permanentes. Su importancia radica en que ambos forman parte del Nuevo Modelo Educativo 2017. En seguida se describen sus características:

a) Proyectos didácticos

Dentro del componente “*Conocimiento del sistema de escritura y ortografía*”, los proyectos integran un grupo de tres aspectos en los temas de reflexión: correspondencia escritura-oralidad, correspondencia grafo-fonética y valor sonoro convencional, estos constituyen elementos fundamentales durante el proceso de alfabetización inicial. En la tabla 13 se describen las características de los proyectos.

b) Actividades permanentes

Las actividades permanentes tienen la función de fortalecer a los proyectos y se desarrollan antes, durante y después de los mismos como elementos complementarios que el docente desarrolla en función de las necesidades del grupo, y que le permiten modelar, orientar, revisar y adecuar los procesos de escritura y lectura para la construcción de los productos de cada proyecto (SEP, 2011b), por lo que contribuyen a:

- ✓ Comprender el sistema de escritura y las propiedades de los textos.
- ✓ Revisar y analizar diversos tipos de textos.
- ✓ Generar espacios de reflexión e interpretación del lenguaje.
- ✓ Incrementar las habilidades de lectura (desarrollar comprensión lectora).
- ✓ Fomentar la lectura como medio para aprender y comunicarse.
- ✓ Producir textos breves y lectura de diversos textos para distintos fines.

Tabla 13.*Proyectos Didácticos*

Aspecto	Descripción		
Características	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Son actividades planificadas para elaborar un producto de lenguaje que debe: ✓ Tener un fin comunicativo, es decir, ser publicados o compartidos. ✓ Intencionalidad didáctica: tener las características y la función del sistema de escritura. 		
Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividades en grupo, binas, equipos, plenarias e individualmente. 		
Fundamentos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar y desarrollar la lectura y la escritura como se presentan en la sociedad. ✓ Propiciar situaciones comunicativas. ✓ Generar productos a partir de situaciones reales. 		
Organización	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Componentes de cada uno de los cinco bloques, uno por bimestre: 		
Componentes del Programa	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Nombre del bloque</i> 2. <i>Práctica social del lenguaje</i> 3. <i>Tipo de texto</i> 4. <i>Competencia que se favorece</i> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <ol style="list-style-type: none"> 5. <i>Aprendizajes esperados</i> 6. <i>Temas de reflexión</i> 7. <i>Producciones para el desarrollo del proyecto</i> </td> </tr> </table>	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Nombre del bloque</i> 2. <i>Práctica social del lenguaje</i> 3. <i>Tipo de texto</i> 4. <i>Competencia que se favorece</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 5. <i>Aprendizajes esperados</i> 6. <i>Temas de reflexión</i> 7. <i>Producciones para el desarrollo del proyecto</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Nombre del bloque</i> 2. <i>Práctica social del lenguaje</i> 3. <i>Tipo de texto</i> 4. <i>Competencia que se favorece</i> 	<ol style="list-style-type: none"> 5. <i>Aprendizajes esperados</i> 6. <i>Temas de reflexión</i> 7. <i>Producciones para el desarrollo del proyecto</i> 		
Concepciones en las propuestas curriculares de español	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los alumnos son sujetos inteligentes, capaces de construir el conocimiento. ✓ La lengua oral y escrita se construye socialmente. ✓ El lenguaje es instrumento fundamental para la adquisición de conocimientos. ✓ El centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno. ✓ La unidad de análisis, adquisición y uso de la lengua (oral y escrita) es el texto. 		
Propósitos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formar lectores y escritores eficientes. ✓ Recuperar el papel del lenguaje en la vida cotidiana y no sólo de la escuela. ✓ Acceso a materiales impresos que respondan al interés del niño. ✓ Concebir el lenguaje como una práctica social. 		
Contextualización del proyecto.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Alumnos y docentes seleccionan el tema, los materiales (impresos, en línea), y la presentación del producto final (presentación, grabación o periódico mural). ✓ Se informa a los alumnos sobre el producto de lenguaje que van a elaborar: utilidad o propósito comunicativo, aprendizaje, tiempo disponible y participación. ✓ Conocer las características físicas del producto final (cartel, cuento, periódico). 		
Exploración de conocimientos previos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Decidir a partir de qué aspectos debe partir la intervención docente. ✓ Determinar los aprendizajes esperados que se indican en los programas. ✓ Conocer lo que se sabía antes y después del desarrollo del proyecto. 		
Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La participación de los alumnos es mayor y el trabajo adquiere sentido. ✓ Se propicia el trabajo colaborativo y la escuela se vincula con la comunidad. 		
Desventajas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La adquisición de la lectura y la escritura suele extenderse hasta segundo grado. ✓ No se reprueba a los alumnos si no logran alfabetizarse en el primer grado. 		

Elaborada a partir del Acuerdo 592, SEP (2011 a) y SEP (2011 b).

1.3.2 Alfabetización inicial

El proceso de alfabetización inicial destaca las etapas de desarrollo en la apropiación del sistema de escritura, sus características se describen en la tabla 14. En la tabla 15 se presenta el número de palabras que se espera que el niño pueda leer al término del ciclo escolar, de acuerdo a los planes y programas SEP 2011.

Tabla 14.

Etapas de Desarrollo en la Apropiación del Sistema de Escritura

Etapas	Descripción
Primera etapa	Los alumnos buscan diferenciar entre dibujo y escritura. Reconocen dos características: <ol style="list-style-type: none">1. En la escritura hay formas gráficas arbitrarias que no representan la forma de los objetos.2. Ordenación lineal: Hay trazos lineales diferentes al dibujo, o discontinuos (pseudoletras).
Segunda etapa	Se identifican aspectos básicos: <ol style="list-style-type: none">1. Se requiere un número mínimo de letras para escribir una palabra.2. Es necesaria la variación de letras para escribir una palabra.3. Los niños desconocen que existe una relación entre escritura y oralidad.4. Perciben que una misma cadena gráfica no puede ser interpretada de dos maneras.
Tercera etapa	Se establece relación entre aspectos sonoros y gráficos del lenguaje (las partes escritas corresponden a una parte de la oralidad), transitando por tres momentos denominados: <ol style="list-style-type: none">1. Hipótesis silábica: una letra representa una sílaba de la palabra escrita.2. Hipótesis silábica-alfabética: transición entre la representación de una letra para cada sílaba o sonido, a la representación con una o varias letras indistintamente.3. Hipótesis alfabética: Se comprende la lógica alfabética del sistema de escritura.<ul style="list-style-type: none">• Cada letra representa un sonido (escritura cuasi convencional, sin norma ortográfica).• Actividades intelectuales (comparación, inferencia, deducción) para identificar el significado de las letras.• Son sensibles a los contextos en que aparecen letras (nombres, etiquetas, entre otros).

Elaborada a partir de SEP (2011a) y SEP (2011b).

Tabla 15.*Número de palabras que se espera que el niño pueda leer al término del ciclo escolar**Gestión de tiempo para la materia de Lengua materna, Español de 1er. Grado.*

Grado	Número de palabras leídas por minuto	Gestión de tiempo			
		Asignatura	Escuelas	Horas semanales	Horas anuales
1°*	35 a 59	Lengua materna	Tiempo completo	12	480
2°	60 a 84				
3°	85 a 99	Lengua materna	Jornada ampliada	11	440
4°	100 a 114				
5°	115 a 124	Lengua materna	Medio tiempo	9	360
6°	125 a 134				

Nota: * Primer grado.

Elaborada a partir de SEP (2011a) y SEP (2011b).

1.4 Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria

En diciembre de 2012 se inicia el proceso para modificar la Reforma Educativa, con la presentación de un NME en donde se considera que todos los estudiantes se formen de manera integral y adquieran las herramientas y los aprendizajes que les permitan desarrollarse en el mundo globalizado del siglo XXI. La educación debe ser de calidad e impartirse con equidad, lo que significa que todos los estudiantes, sin importar su origen, género o condición socioeconómica, o de discapacidad, deben adquirir los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para integrarse y participar activamente en la sociedad. Para lo anterior se reformaron los Artículos 3° y 73° constitucionales, se modificó la Ley General de Educación, y se crearon la Ley General de Servicio Profesional Docente y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). En apego al artículo 12° transitorio de la Ley General de Educación, se realizó una revisión del modelo educativo que incluyó planes y programas, materiales y métodos educativos. En la figura 3 se presenta la estructura histórica y conceptual que el Nuevo Modelo Educativo ha tenido, desde los orígenes de su concepción, hasta su presentación en el año 2017.

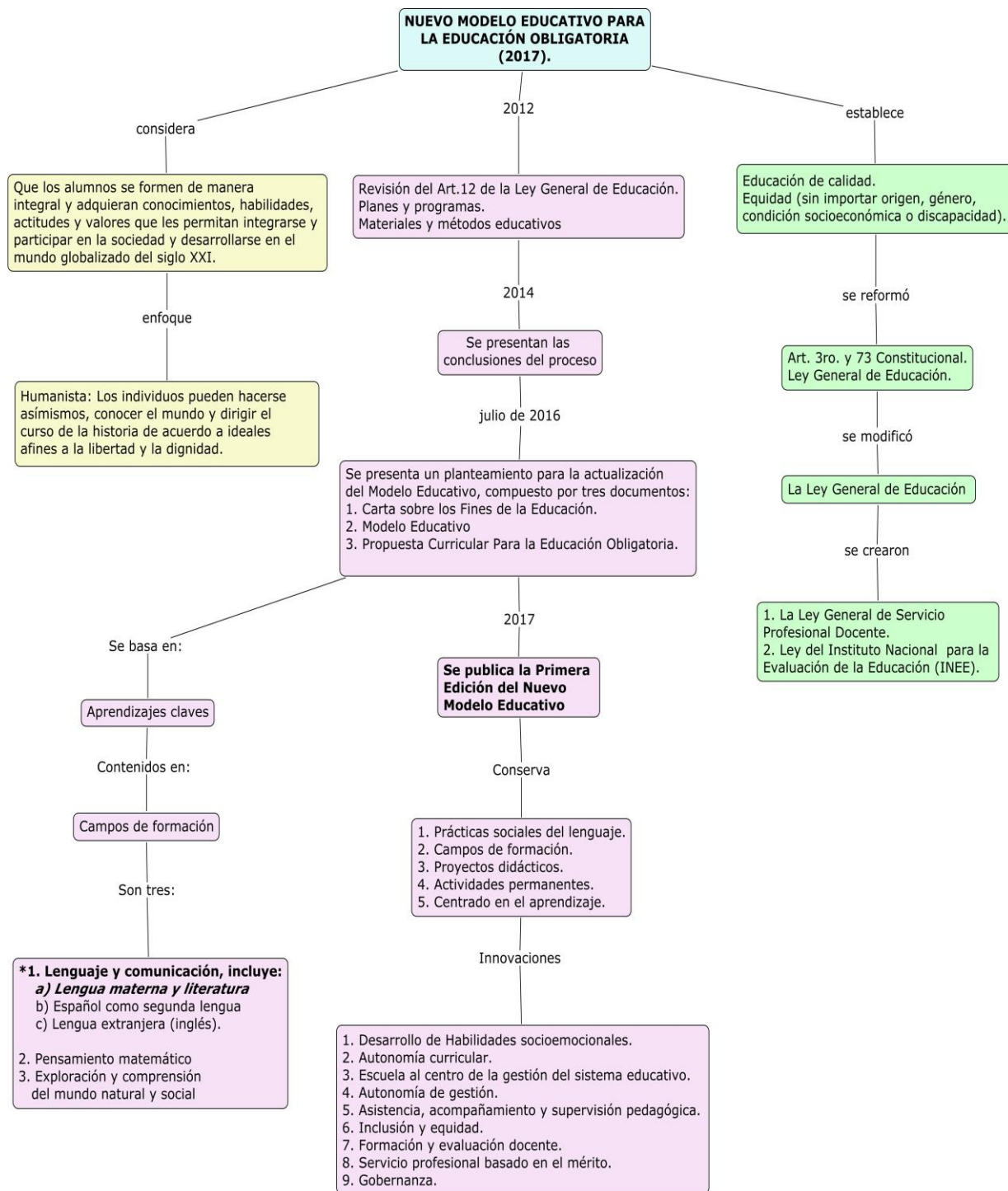


Figura 3. Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017.

Elaborada a partir del Acuerdo 592 y SEP (2011b).

*La adquisición de la lectura y la escritura se contempla dentro del Campo formativo de Lenguaje y comunicación y considera el idioma originario del niño como la lengua materna (Galdames, 2006).

De acuerdo con la figura 3, en el año 2014 se presentaron las conclusiones del proceso y en julio de 2016 la SEP presentó un planteamiento para la actualización del modelo educativo, compuesto por tres documentos: La carta para los fines de la Educación en el siglo XXI, el Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016 (SEP, 2016a) y (SEP, 2017). En seguida se describen cada uno de estos documentos:

a) Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI

El NME está encaminado a formar mexicanos y mexicanas con las siguientes características:

- ✓ *Se expresa correctamente (de manera oral y escrita), en español y en su lengua materna.*
- ✓ *Identifica ideas clave en textos para inferir conclusiones.*
- ✓ Es capaz de comunicarse en inglés.
- ✓ Emplea el pensamiento hipotético y lógico-matemático, y resuelve problemas cotidianos.
- ✓ Tiene capacidad de análisis y síntesis (es crítico, reflexivo, curioso y creativo).
- ✓ Se informa de procesos naturales, sociales, científicos y tecnológicos.
- ✓ Es competente y responsable en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- ✓ Tiene capacidad y deseo de seguir aprendiendo de forma autónoma o en grupo.
- ✓ Respeta y valora su identidad. Reconoce sus debilidades y fortalezas. Reflexiona sus actos.
- ✓ Es determinado y perseverante.
- ✓ Reconoce la dignidad y los derechos de otras personas y culturas.
- ✓ Sabe trabajar en equipo y tiene capacidad de liderazgo.
- ✓ En la solución de conflictos privilegia el diálogo, la razón y la negociación.
- ✓ Cuida de su salud física y mental.
- ✓ Toma decisiones razonadas y responsables y se adapta a los cambios del entorno.
- ✓ Es capaz de diseñar un plan para construir una vida plena y llevarlo a la práctica.
- ✓ Tiene valores, se comporta éticamente y convive de manera armónica.
- ✓ Conoce y respeta la ley.
- ✓ Defiende el Estado de Derecho, la democracia y los derechos humanos.
- ✓ Promueve la igualdad de género, y la pluralidad étnica y cultural del país y el mundo.
- ✓ Conoce la historia que nos une y da identidad en el contexto global.
- ✓ Siente amor por México, es creativo y tiene aprecio por la cultura y las artes.
- ✓ Cuida el medio ambiente y participa de manera responsable en la vida pública.
- ✓ Hace aportaciones al desarrollo sostenible de su comunidad, su país y del mundo.

b) Modelo Educativo 2016.

En la tabla 16 se describen los cinco ejes que guían la articulación de los componentes del sistema para lograr el máximo aprendizaje y en la figura 4 se presenta la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.

Tabla 16.

Modelo Educativo 2016 (ejes que guían la articulación de los componentes del sistema).

Ejes	Características
I. El planteamiento curricular	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plasma un perfil de egreso, de preescolar a bachillerato, con un enfoque humanista. ✓ Se centra en aprendizajes clave que contribuyen al desarrollo integral del niño. ✓ Se incorpora el desarrollo de habilidades socioemocionales. ✓ Se otorga autonomía curricular a las escuelas, para adaptar los contenidos a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes y su medio.
II. La Escuela al Centro del Sistema Educativo.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La escuela es la unidad básica de organización del sistema educativo. ✓ Se enfoca en alcanzar el máximo logro de aprendizaje de los estudiantes. ✓ Pasa a un sistema con mayor autonomía de gestión, con más capacidades, facultades y recursos: plantillas de maestros y directivos fortalecidas, liderazgo directivo, trabajo colegiado, menor carga administrativa, infraestructura digna, acceso a Tecnologías de la Información y la Comunicación, conectividad, presupuesto propio, asistencia técnico-pedagógica de calidad, y mayor participación de los padres.
III. Formación y desarrollo profesional docente.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes. ✓ Genera ambientes de aprendizaje incluyentes. ✓ Comprometido con la mejora constante de su práctica. ✓ Capaz de adaptar el currículo a su contexto específico. ✓ Se plantea el Servicio Profesional Docente (sistema de desarrollo profesional basado en el mérito, mediante una formación inicial fortalecida, procesos de evaluación y formación continua pertinente y de calidad).
IV. Inclusión y equidad.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El sistema educativo se propone eliminar las barreras de acceso, participación, permanencia, egreso y aprendizaje de los estudiantes. ✓ Reconocimiento del contexto social y cultural. ✓ Independientemente de su lengua, origen, género, condición socioeconómica o discapacidad, los estudiantes cuentan con oportunidades para desarrollar su potencial. ✓ La inclusión y la equidad deben ser principios básicos y generales. ✓ Medidas compensatorias para los estudiantes en situación de vulnerabilidad.
V. La gobernanza del sistema educativo.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se definen los mecanismos institucionales para una gobernanza efectiva, basada en la participación y coordinación de distintos actores y sectores de la sociedad: Gobierno federal, autoridades educativas locales, INEE, sindicato, escuelas, docentes, padres de familia, sociedad civil y el Poder Legislativo.

Elaborada a partir de SEP (2017).

c) **Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.**

Como puede apreciarse en la figura 4, a diferencia del programa 2011, que tenía cuatro campos formativos, El Nuevo Modelo Educativo cuenta con sólo tres campos formativos: *Lenguaje y comunicación*, Pensamiento matemático y, Exploración y comprensión del mundo social.

Mapa curricular del Nuevo Modelo Educativo (Primaria).							
Componente Curricular		Nivel educativo		Primaria			
		Grado escolar		1	2	3	4	5	6
Aprendizajes Clave	Campos formativos y asignaturas	1. Lenguaje y comunicación:		<i>a. Lengua materna y literatura</i>			
				Español como segunda lengua			
				Lengua extranjera (inglés)			
		2. Pensamiento matemático		Matemáticas			
		3. Exploración y comprensión del mundo natural y social.		Conocimiento del medio		Ciencias naturales y tecnología	
				Mi Entidad		Historia	Geografía
						Formación Cívica y ética	
Desarrollo personal y social	Áreas	Desarrollo corporal y salud.		Desarrollo corporal y salud			
		Desarrollo artístico y creatividad.		Desarrollo artístico y creatividad.			
		Desarrollo emocional.		Desarrollo emocional			
Autonomía curricular	Ámbitos	Profundización de aprendizajes clave.		<p align="center">Definición a cargo de la escuela, Con base en lineamientos expedidos por la SEP.</p>			
		Ampliación de las oportunidades para el Desarrollo personal y social.					
		Nuevos contenidos relevantes.					
		Conocimiento de contenidos regionales y locales.					
		Impulso a proyectos de impacto social.					

Figura 4. Mapa curricular del Nuevo Modelo Educativo (Primaria), con énfasis en primer grado. Elaborado a partir de SEP (2016 b).

a. Se refiere a la enseñanza de primeras lenguas a niños y niñas indígenas que en su proceso de socialización primaria adquirieron un idioma originario como materno, (Galdames, 2006).

1.4.1 Campo formativo de Lenguaje y Comunicación

El campo formativo de *Lenguaje y comunicación*, desarrolla competencias comunicativas y de lectura a partir del trabajo con los usos sociales del lenguaje y la práctica comunicativa de los diferentes contextos. En la tabla 17 se presentan sus características.

Tabla 17.

Campo Formativo Lenguaje y Comunicación del Nuevo Modelo Educativo.

Objetivo	✓ <i>Que el alumno desarrolle sus capacidades lectoras y escritoras y se transforme en un usuario pleno de la cultura escrita.</i>
Rutas (Noción de prácticas sociales del lenguaje).	1ª Producción contextualizada del lenguaje: interacción oral y escritura de textos guiados por finalidades, destinatarios y tipos de texto específicos. 2ª Diferentes modos de aprender a leer, escribir, estudiar e interpretar textos. 3ª Análisis de la producción lingüística.
Propósitos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocer y participar en prácticas sociales del lenguaje. ✓ Utilizar el lenguaje para organizar el pensamiento y el discurso, así como para analizar y resolver problemas personales y sociales de la vida cotidiana. ✓ Acceder a las diferentes expresiones culturales del presente y del pasado. ✓ Reconocerse como parte de una comunidad cultural diversa y dinámica. ✓ Reconocer el lenguaje en la construcción de conocimiento y valores culturales. ✓ Desarrollar una actitud analítica y responsable ante los problemas. ✓ Reconocer la lectura y la escritura como vías para el autoconocimiento y la comprensión de puntos de vista distintos al propio.
Ejes y temas	1. Uso de biblioteca; 2. Investigación, análisis, evaluación y registro de información; 3. Comunicación oral de la información; 4. Producción y corrección de textos.
Participación Social	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Uso de documentos administrativos y legales. ✓ Análisis de medios de comunicación: impresos y digitales.
Reflexión sobre lenguaje y textos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Eje transversal de todos los ámbitos y niveles de la Educación Básica. ✓ Otorga instrumentos conceptuales para el análisis y comprensión del lenguaje.
Enfoque didáctico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se fundamenta en aportes de la psicolingüística, la sociolingüística y la psicología . ✓ El lenguaje es un sistema de interacción oral, de lectura y escritura. ✓ Los textos se producen, interpretan y transmiten con una finalidad. ✓ Las prácticas sociales del lenguaje constituyen los contenidos del aprendizaje.

Elaborada a partir de SEP (2017).

1.4.2 Vinculación del material con el Nuevo Modelo Educativo.

Recordemos que el Nuevo Modelo Educativo está conformado por tres documentos: La carta para los fines de la Educación en el siglo XXI; El Modelo Educativo 2016 y La Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016.

1. Según la “*Carta para los fines de la Educación en el siglo XXI*”, el NME busca que el alumno *se exprese correctamente (de manera oral y escrita), en español y en su lengua materna e identifique ideas clave en textos para inferir conclusiones*. En este sentido, el material busca que el niño adquiera la lectura y la escritura durante el primer año de primaria, lo que le permite expresarse de manera oral y escrita en la lengua materna (español), identificar ideas y reflexionar sobre un texto, así como participar en la dinámica social de su entorno .
2. El NME continúa teniendo un *enfoque centrado en el alumno*. El material está diseñado conforme a las características de desarrollo de 5-7 años, edad en la que generalmente el niño inicia el primer grado de primaria. Sin embargo, lo anterior no impide su uso a niños de primaria alta (4°, 5°, y 6°. grado) que aún no sepan leer y escribir.
3. El Campo Formativo Lenguaje y Comunicación del NME, tiene por objeto *que el alumno desarrolle sus capacidades lectoras y escritoras y se transforme en un usuario pleno de la cultura escrita*. El material contribuye a que el niño cuente con las herramientas de lectura y escritura que le permitan participar en las actividades permanentes y en los proyectos didácticos, las dos formas de trabajo en el aula. Por otro lado, al poder leer y escribir, el niño puede acceder a diferentes tipos textuales, interpretarlos, modificarlos y crear nuevos textos.
4. El NME se fundamenta en *aportes de la psicolingüística, la sociología y la psicología*. El material que se presenta ha sido diseñado con un enfoque interdisciplinario, pues cuenta con recursos recuperados de métodos anteriores como son: el dictado, el dibujo, los trazos, la presentación de objetos, entre otros, pero sus principales pilares se sustentan en disciplinas como la Psicolingüística, la Psicología educativa y la Neuropsicología.

Capítulo 2. Referentes psicopedagógicos para la propuesta del material

2.1 Aprendizaje y desarrollo

La lectura y la escritura se adquieren a través de procesos de *aprendizaje*, los cuales tienen una importante relevancia en el *desarrollo* del individuo. En seguida se definen estos dos términos.

2.1.1 Aprendizaje

Diversos autores coinciden en mencionar que el aprendizaje es un proceso de construcción que se va actualizando durante toda la vida. Calero (2008) menciona que “(...) el aprendizaje es el proceso mediante el cual el individuo, por su propia actividad, cambia su conducta, su manera de pensar, de hacer y de sentir. Es la actividad por la cual la persona cambia su manera de ser” (p. 52). En este proceso de transformación, el ser humano se apoya de distintas experiencias y herramientas que le permiten adquirir los saberes necesarios para adaptarse y participar activamente en la sociedad (Moreno, 1993). Al respecto, Arancibia (2009) comenta que “(...) los alumnos pueden ser aprendices activos y entusiastas, más que entes pasivos a los cuales hay que forzar a aprender” (p. 174).

Coll, Palacios y Marchesi (1990) afirman:

El aprendizaje es un proceso y en sus unidades más primarias o básicas tiene lugar cuando la persona, en virtud de determinadas experiencias que incluyen necesariamente interacciones con el entorno, produce respuestas nuevas, o modifica las ya existentes, o cuando algunas actividades ya existentes se emiten en relación a aspectos nuevos del contexto, es decir, cuando el individuo establece nuevas relaciones entre su actividad y el entorno (p. 41).

De acuerdo con Solé y Teberosky (1990) en el aprendizaje de la lectura y la escritura confluyen tres grandes teorías de la psicología: los *conductistas*, quienes buscan la correlación de la lectura y la escritura con los resultados escolares, por lo que siguen una metodología de tipo

cuantitativo; los *cognitivos*, que consideran tanto los procesos observables, como los procesos mentales no accesibles al observador, y los *constructivistas*, quienes consideran los contextos socio-culturales y siguen una metodología de tipo cualitativo. Pasemos a explicar cada una de estas posturas:

a) Perspectiva conductista de la lectura y la escritura

Esta perspectiva considera la alfabetización como un sistema de transición del habla que consiste en una serie de habilidades observables y medibles que implican procesos psicológicos periféricos de tipo perceptivo y motriz. El aprendizaje de la lectura y la escritura se reduce a codificar sonidos en letras (al escribir) y descodificar letras en sonidos (al leer), haciendo una correspondencia de las unidades gráficas con las unidades sonoras. Se sigue un orden gradual de pre-lectura y lectura; pre-escritura y escritura, con una sucesión de contenidos, primero se aprende a leer y después a escribir. Se inicia con las letras, después con palabras que tengan letras repetidas, se continúa con frases cortas y finalmente oraciones (Solé y Teberosky, 1990).

b) Perspectiva cognitiva de la lectura y la escritura

Solé y Teberosky (1990) comentan que a diferencia del conductismo, la perspectiva cognitiva considera tanto los procesos observables, como los procesos mentales no accesibles al observador, así como la intervención de dos subprocesos que implican procesamiento del lenguaje: la conciencia fonológica (capacidad de segmentar y analizar las palabras en fonemas), y el reconocimiento de palabras (habilidad de procesar la información gráfica, para reconocer las palabras escritas). La perspectiva cognitiva propone dos etapas para la escritura y tres fases para la lectura, las cuales se describen a continuación:

- Etapas para la escritura:
 1. *Pre-letrado o pre-lingüístico*: trazado de letras y números al azar, inconsistentes e incompletas (semifonéticas).
 2. *Fonético*: el niño puede representar la estructura sonora de las palabras.

- Fases para la lectura:
 1. *Fase logográfica*: reconocimiento global y selectivo de palabras, asociando la forma escrita y oral. El niño reconoce un grupo de palabras escritas como si fueran dibujos (logogramas) que tienen que ver con su contexto: Coca-Cola, Mc Donald's, entre otros.
 2. *Fase alfabética*: el niño aprende el nombre y forma de las letras, adquiere conciencia fonémica de los sonidos y descubre que los nombres de las letras coinciden con las sílabas (relación oralidad-escritura), segmenta palabras y establece la relación letra-sonido. Cabe mencionar que el proceso de alfabetización inicial propuesto por SEP (2011) comparte la fase alfabética.
 3. *Fase ortográfica*: el niño logra una conexión entre secuencias de letras y constituyentes fonéticos, haciendo una correspondencia fonográfica. La forma de las palabras escritas se registra en una memoria léxica que se va llenando a partir de la exposición constante a las palabras. Reconoce la forma escrita y la compara con la representación guardada en su memoria, hasta que logra sistematizar el proceso (Solé y Teberosky, 1990).

c) **Perspectiva constructivista de la lectura y escritura**

Esta perspectiva tiene una dimensión cognitiva y social, pues los aprendizajes que ocurren entre los 3 y 6 años, forman parte del proceso de alfabetización. La escritura, la lectura, y el lenguaje oral se desarrollan de manera interdependiente y dentro de contextos socio-culturales (Solé y Teberosky, 1990). Se trata de un proceso de integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento previo, y el nuevo aprendizaje (Coll, Palacios y Marchesi, 2007). Para Coll (2000) en el constructivismo interactúan tres elementos: *el alumno*, que construye el significado; *el docente*, quien crea situaciones significativas, organiza aprendizajes y guía al alumno y el *contenido escolar*, organizado en el currículo y sobre el que se construye significado. Es así que "(...) la concepción constructivista sitúa la clave de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje en la interacción entre los tres elementos del triángulo interactivo: el contenido, la actividad educativa e instruccional del profesor y la actividad mental constructiva de los alumnos" (Coll, 2000, p. 24).

2.1.2 Desarrollo

Shaffer (2000) menciona que el desarrollo implica el entendimiento de dos procesos: la maduración y el aprendizaje. El primero se refiere al desarrollo biológico, proporcionado por los genes que distinguen al ser humano como especie y lo hacen similar a sus semejantes en las mismas etapas de la vida. El segundo se refiere a los cambios relativamente permanentes en los sentimientos, pensamientos y comportamientos, como resultado de las experiencias, la práctica y la interacción con el medio, es decir, “(...) a las continuidades y cambios sistemáticos en el individuo que ocurren entre la concepción y la muerte” (Shaffer 2000, p. 21). Tales cambios guardan relación con tres factores: “la etapa de la vida en la que la persona se encuentra, las circunstancias culturales, históricas y sociales en las que su vida transcurre y las experiencias de cada uno, no generalizables a otras personas” (Palacios, 1997, p.15).

Para Piaget (1991) el desarrollo psíquico se inicia con el nacimiento y finaliza en la edad adulta, siendo comparable con el crecimiento orgánico, pues al igual que este, consiste en una marcha hacia el equilibrio, es decir, “(...) así como el cuerpo evoluciona hasta un nivel relativamente estable, caracterizado por el final del crecimiento y por la madurez de los órganos, también la vida mental puede ser concebida como si evolucionara en la dirección de una forma de equilibrio final representado por el espíritu adulto” (Piaget, 1991, p.11). Así pues, para Piaget el desarrollo es un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio. Piaget (1976) conceptualizó el desarrollo como el resultado de una compleja relación entre la maduración del sistema nervioso, la experiencia (física y lógico-matemática), la interacción social, la equilibración y la afectividad. Para Vigotsky (1979) en cambio, son los procesos de aprendizaje los que ponen en marcha el desarrollo, en una trayectoria de afuera hacia adentro, por lo que es esencial la intervención deliberada de otros miembros del grupo social como mediadores entre la cultura y el individuo. Esta interacción promueve procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados, hasta convertirse en modos de autorregulación. Vigotsky (1979) señala que todo aprendizaje tiene una historia previa y demostró que en niños de idéntico nivel de desarrollo mental, variaba su capacidad para aprender, en consecuencia, el curso de su aprendizaje sería distinto. A esta diferencia la denominó Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual se describe más adelante.

2.2 Visión interdisciplinaria del material

En el aprendizaje de la lectura y la escritura intervienen factores de índole social, biológico y cognitivo, es por ello que este trabajo tiene una visión interdisciplinaria. En la figura 5 se presentan las disciplinas, así como las teorías y perspectivas que las conforman y que otorgan un carácter interdisciplinario al material. En seguida se describe cada una de ellas.

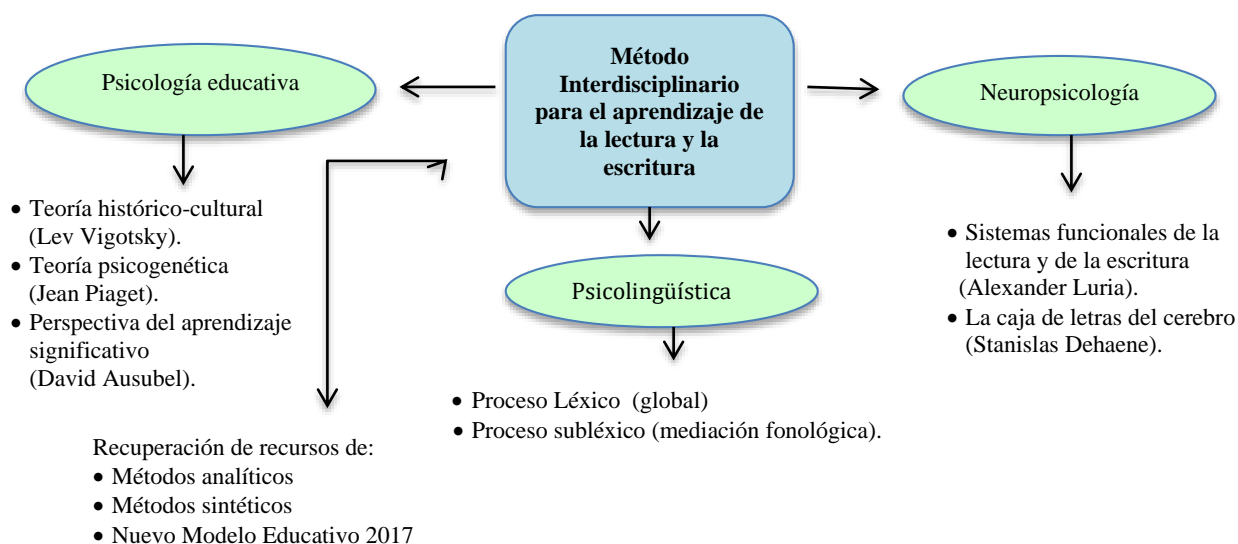


Figura 5. Visión interdisciplinaria del material. Elaboración propia.

a) Teoría histórico-cultural del desarrollo (Lev Vigotsky)

La perspectiva histórico-cultural plantea que el desarrollo orgánico *per se* no es capaz de producir funciones psicológicas que suponen el empleo de signos y símbolos, sino que estas funciones son el resultado de una interacción social. Vigotsky (1979) menciona que “(...) el sistema de actividad del niño está determinado en cada etapa específica tanto por el grado de desarrollo orgánico del niño como por su grado de dominio en el uso de los instrumentos” (p. 42). En relación a lo anterior, Rodríguez y Larios (2013) agregan que “(...) la participación del niño en escenarios y en actividades socioculturales organizadas, con la intervención y el apoyo

de otros más aculturados, le permite apropiarse activamente de los distintos instrumentos físicos y psicológicos que en dicho contexto se consideran valiosos” (p. 226). En este sentido, la perspectiva histórico-cultural concibe la alfabetización como un proceso continuo que comienza antes de la escuela e implica un conjunto de conocimientos que conducen al niño hacia el aprendizaje de la lectura y la escritura, dicho aprendizaje tiene lugar donde quiera que haya prácticas letradas (casa, escuela y comunidad), construyendo los principios de la teoría de Vigotsky enumerados por Bodrova y Leong (2004):

1. Los niños construyen el conocimiento.
2. El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social.
3. El aprendizaje puede dirigir el desarrollo.
4. El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental.

Puede decirse, entonces, que el aprendizaje y el desarrollo son procesos colaborativos en los que las capacidades perceptuales, de atención y memoria, se transforman gracias a la utilización de herramientas y signos proporcionados por la cultura, como son: el lenguaje, la lectura y la escritura. De manera que “(...) en el desarrollo histórico-cultural, 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)” (Vigotsky, 1979, p.94). Como puede verse, en esta perspectiva se destaca lo externo (sociocultural) y se señala que el desarrollo ocurre de afuera hacia adentro, lo cual sólo es posible a través de la creación deliberada de zonas de desarrollo próximo, las cuales ocurren en un contexto de interacción entre maestro-alumno; experto-novato. Vigotsky (1979) define las zonas de desarrollo de la siguiente manera:

1. *Zona de desarrollo real (ZDR)*: caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, y “(...) está determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema” (Vigotsky, 1979, p.196). Sin embargo, el mismo autor también comenta que “lo que los niños pueden hacer con la ayuda de otros pudiera ser, en cierto sentido, más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos” (Vigotsky, 1979, p.132).

2. *Zona de desarrollo próximo o potencial (ZDP)*: caracteriza el desarrollo mental prospectivamente, por lo que puede definirse 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” (Vigotsky, 1979, p.133).

En este sentido, Bodrova y Leong (2004) agregan que la ZDP no es estática, sino que cambia constantemente conforme el niño alcanza niveles superiores de pensamiento. Lo que el niño podía hacer únicamente con apoyo, se convierte en el grado de desempeño independiente. Así, a medida que el niño enfrenta tareas más difíciles, surge un nuevo campo de desempeño asistido. Este ciclo se repite hasta que el niño adquiere el nuevo conocimiento, habilidad, estrategia, disciplina o hábito. A partir de esta idea, Calero (2008) comenta que “la educación sólo es eficiente cuando trabaja para despertar aquellas funciones que están en la zona de desarrollo potencial” (p. 96). Por lo tanto, si se considera que el aprendizaje impulsa el desarrollo, la escuela tiene un papel fundamental en la promoción de procesos que favorezcan un desarrollo integral. Cabe señalar que Wood, Bruner y Ross (1976) aportaron a este enfoque el concepto de “andamiaje”, que consiste en brindar guía y apoyo a los estudiantes para actuar en un nivel superior. Una vez que el alumno asume una mayor responsabilidad en la ejecución de la tarea, los “andamios” se retiran para, posteriormente, adicionar otros que guíen al niño hacia aprendizajes más complejos. De esta manera, los estudiantes reciben y asimilan contenidos, además de explorar y utilizar lo aprendido, para convertirse en aprendices autónomos. Bruner llamó “principio de entrega” a este traspaso de la responsabilidad mediante el cual el niño, quien al principio era espectador, se vuelve participante. El adulto o experto, entonces, le cede al niño la responsabilidad de la tarea (Bruner, 1983).

Ahora bien, la manera en que la teoría histórico-cultural de Vigotsky, ha contribuido a la elaboración del material consiste en que, al llegar a primer grado, el niño se encuentra en una ZDR, que se sustenta con los conocimientos que éste ha acumulado durante los años previos a su ingreso a la educación primaria, mismos que ha adquirido de la cultura y la sociedad, a través de sujetos expertos. El objetivo será entonces, llevarlo a una ZDP (adquisición de la

lectura y la escritura), aprovechando lo que el niño ya sabe, junto con el uso del material (herramienta) que se propone, y apoyado siempre por la guía del docente (experto), quien le brindará el andamiaje necesario para contribuir a su desarrollo.

b) Teoría del desarrollo Psicogenético (Jean Piaget)

Piaget pone énfasis en los aspectos endógenos e individuales por medio de los conceptos de asimilación, acomodación, adaptación y equilibrio, mismos que se sintetizan en la tabla 18. El niño pasa por momentos de desequilibrio y equilibrio, donde el desequilibrio es provocado por las perturbaciones exteriores y la actividad del sujeto permite compensarlas para lograr nuevamente el equilibrio (Piaget 1969). En esta teoría, el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de los esquemas de la niñez, en un proceso de reconstrucción constante. Esto ocurre en una serie de etapas o estadios en los que se produce una apropiación superior a la anterior, y cada una de ellas representa cambios tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo, que pueden ser observables. Cada uno de los estadios sufre límites de edad que pueden variar en los distintos grupos poblacionales, de acuerdo al contexto social y cultural en que transita su formación. Las adquisiciones cognitivas en cada estadio no son productos intelectuales aislados, sino que guardan una estrecha relación, en la que cada estructura resulta de la precedente y pasa a subordinarse a la anterior (Piaget, 1969). De ahí que el desarrollo de la inteligencia es producto de cuatro factores principales:

1. La maduración: desarrollo de los esquemas, asociados al aspecto biológico.
2. La experiencia: interacción con el objeto.
3. La interacción social: actuar con otros niños, padres y maestros.
4. Equilibración: representa el aprendizaje de algo nuevo (Piaget, 1968).

Bajo esta perspectiva, la enseñanza de la lectura y la escritura deberá proporcionar situaciones contextualizadas que atiendan los estadios de desarrollo y que generen conflictos cognitivos, de manera que se produzca un proceso de asimilación-acomodación. El niño, utilizando sus esquemas previos de pensamiento, tratará de resolver solo o en grupo dicha situación con la

intervención del docente, llegando a una situación de equilibrio (Rodríguez y Larios, 2013). Cabe enfatizar que durante el aprendizaje se provoca un desequilibrio de los *esquemas* mentales. Sin embargo, una vez que la tarea es realizada satisfactoriamente, el equilibrio se restablece, de manera temporal, pues cada vez que el medio interno o externo se modifica, se produce un nuevo desequilibrio, lo que representa un motor para el aprendizaje.

Tabla 18.

Aspectos de la adaptación

Aspecto	Definición
Desequilibrio	Es provocado por las perturbaciones exteriores y la actividad del sujeto permite compensarlas para lograr nuevamente el equilibrio.
Asimilación	Acción del organismo sobre el medio, con incorporación real o simbólica de éste y modificación del medio para poder incorporarlo.
Acomodación	Modificación del organismo, desencadenada por efectos del medio, con el fin de incrementar la capacidad de asimilación del organismo y su adaptación.
Adaptación	Intercambio del organismo con su medio, con modificación de ambos, para conseguir un equilibrio.

Creada a partir de Piaget (1969) y Delval (2002).

Sobre los esquemas, Carretero (2004) define: “(...) un esquema es la representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlo internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad”. “(...) los esquemas pueden ser muy simples o complejos, generales o especializados” (pp. 21, 22). Los esquemas también pueden ser de acción (acciones físicas o materiales externas), o de representación (acciones mentales internas), tal como lo expresan Gonzáles, Fuentes, de la Morena Fernández y Barajas (1995), quienes mencionan que “(...) los esquemas son acciones susceptibles de ser realizadas sobre objetos, repetibles, generalizables y perfeccionables. “(...) los esquemas se repiten y generalizan a situaciones (produciéndose la asimilación), al mismo tiempo se modifican y coordinan entre sí, dando lugar a la acomodación” (p. 14). Puede decirse entonces que “(...) los esquemas son estructuras de conocimiento abstracto o genérico almacenadas en la memoria, que conservan los rasgos y atributos relevantes de algún dominio y cuando se activan adoptan una versión lógica y concreta de los hechos” (Ortega, 2005, p. 104).

Para Piaget (1991) el desarrollo de la inteligencia pasa por seis etapas o períodos de desarrollo, que señalan la aparición de estructuras construidas sucesivamente. Para algunos autores, las tres primeras constituyen la etapa sensorio motriz (período del lactante), que contempla del nacimiento hasta los 18 a 24 meses, anterior al desarrollo del lenguaje y del pensamiento propiamente dicho. En la tabla 19 se describen la etapa pre-operacional propuesta, ya que corresponde a la edad en que los niños inician la alfabetización. Las seis etapas son:

1. La etapa de los reflejos o ajustes hereditarios, así como las primeras tendencias instintivas (nutricionales) y las primeras emociones.
2. La etapa de las primeras costumbres motrices y de las primeras percepciones organizadas, así como los primeros sentimientos diferenciados.
3. La etapa de la inteligencia sensorio motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad.
4. La etapa de la inteligencia intuitiva (pre operacional o simbólica representativa), de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos a los siete años, o segunda parte de la primera infancia).
5. La etapa de las operaciones intelectuales concretas (inicio de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete a los once-doce años).
6. La etapa de las operaciones intelectuales abstractas (operaciones formales), de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).

La manera en que la teoría de Piaget ha contribuido en la construcción del material, consiste principalmente, en que se han considerado las características de desarrollo propias del niño de 2 a 7 años (etapa pre-operacional) propuestas por el autor, así como los principios de asimilación, acomodación y equilibrio. Cada vez que el niño inicia una nueva secuencia didáctica tiene un “desequilibrio”, el cual podrá ser resuelto con los conocimientos aprendidos en la anterior secuencia, ayudándole a restablecer el “equilibrio”. Lo anterior, junto con la experiencia que le brindan las actividades del libro de trabajo (el objeto), favorecerán la “asimilación” y “acomodación” del nuevo contenido, continuando en un paso constante de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio (Piaget, 1991), que le permitirá aprender a leer y

escribir, al mismo tiempo, el logro de cada secuencia didáctica, representa el motor y la motivación para pasar a la siguiente, hasta terminar con los dos tomos del material.

Ahora bien, las teorías de Piaget y de Vigotsky representan referentes de suma importancia para la elaboración de este trabajo, e impiden descartar una de la otra, pues aunque en los discursos de ambos autores pueden apreciarse puntos de divergencia, también existen aspectos importantes que convergen en cuanto a los conceptos de aprendizaje y desarrollo. Por un lado, recordemos que como biólogo, Piaget (1991) consideraba que el desarrollo psíquico es comparable al crecimiento orgánico, y señala que el desarrollo mental es un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio. Piaget (1976) conceptualizó el desarrollo como el resultado de la relación entre la maduración del sistema nervioso, la experiencia y la interacción social, es por esto último que Piaget no desestima la postura de Vigotsky, por el contrario, reconoce su importancia al mencionar que cada uno de los estadios que ha establecido, sufre límites de edad que pueden variar en los distintos grupos poblacionales, de acuerdo al contexto social y cultural en que transita su formación (Piaget, 1969). Por otro lado, Vigotsky (1979) reconoce la postura de Piaget al mencionar que "(...) el sistema de actividad del niño está determinado en cada etapa específica tanto por el grado de desarrollo orgánico como por su grado de dominio en el uso de los instrumentos" (p. 42). Sin embargo, a la inversa de Piaget, Vigotsky (1978) planteó que el aprendizaje precede al desarrollo y conceptualizó dos niveles: el desarrollo potencial y el desarrollo actual, enfatizando que éste último está condicionado por las dimensiones señaladas por Piaget, por lo que destacó que "la zona de desarrollo próximo es un rasgo definitorio de la relación entre educación y desarrollo (...) es así que la única educación que es útil al alumno es aquella que mueve hacia adelante su desarrollo y lo dirige" (p. 211). Por lo tanto, la instrucción debe basarse en el análisis del potencial del alumno para "elevarse a sí mismo a niveles superiores de desarrollo por medio de la colaboración" (Vigotsky, en Rieber y Carton, 1987, p. 210). Como puede observarse, ni Piaget ni Vigotsky tenían posturas absolutas con respecto al desarrollo cognitivo y el aprendizaje, pues ambos son procesos complejos que interactúan y convergen en puntos importantes como lo son: *el conocimiento*, como resultado de la actividad del sujeto; *la interacción social*, y el uso de las *herramientas* que hacen posible dicha interacción, así como la madurez biológica de los órganos que intervienen en el aprendizaje.

Tabla 19.*Desarrollo del niño de 3 a 7 años.*

	Desarrollo Intelectual	Desarrollo Biopsicomotor	Desarrollo Emocional
Características generales del niño de 2 a 7 años	<p>Adquiere el lenguaje</p> <p>Cuenta con los dedos.</p> <p>Es fantasioso (animismo).</p> <p>Representa situaciones a través del juego.</p> <p>Memoriza canciones.</p> <p>Es curioso, investiga y experimenta.</p> <p>Compone frases y melodías.</p> <p>Cuenta historias y anécdotas.</p> <p>Le gusta contar, escuchar y participar en cuentos, chistes y adivinanzas.</p> <p>Pensamiento intuitivo (4 a 7 años), mayor capacidad de representación mental de los objetos.</p> <p>Su conceptualización es creciente, progresiva, ligada al desarrollo del lenguaje.</p>	<p>Mejora su capacidad motora.</p> <p>Aumenta su fuerza, rapidez y coordinación: corre, salta, patea, trepa, baila, es inquieto e incansable.</p> <p>Se moviliza en forma independiente.</p> <p>Aprende movimientos finos.</p> <p>Recorta con tijeras de punta roma.</p> <p>Utiliza lápiz y crayones.</p> <p>Va al baño solo.</p> <p>Se baña y se viste solo.</p>	<p>Inicia la cooperación social.</p> <p>Siente miedo y vergüenza por sus fracasos.</p> <p>Quiere actuar sin ayuda del adulto.</p> <p>Se integra bien al grupo familiar.</p> <p>Realiza tareas simples en casa.</p> <p>Aumenta su sentido de competencia y necesidad de aprobación.</p> <p>Desarrolla sentimientos como simpatía, antipatía y respeto.</p> <p>A los 5 años ya pospone la satisfacción de sus deseos y tolera la frustración.</p>
Características específicas del niño de 6 a 7 años (adquisición de la lectura y escritura)	<p>Inicia su escolaridad.</p> <p>Adquiere la lectura y escritura.</p> <p>Sigue reglas e instrucciones más complejas.</p> <p>Comienza a usar principios de lógica ligados a realidades concretas y observables.</p> <p>Usa pensamiento lógico ante objetos físicos (clasificación, seriación, mediación, numeración).</p> <p>Entiende lo real y presente.</p> <p>Su pensamiento es más estructurado.</p> <p>Su memoria tiene mayor fidelidad.</p>	<p>Le interesan los deportes.</p> <p>Emplea útiles escolares.</p> <p>Descubre su entorno.</p> <p>Participa en juegos espontáneos y dirigidos.</p>	<p>Su yo empieza a afirmarse y profundizarse.</p> <p>Comienza a tener sentido de dignidad y status.</p> <p>Empieza a preocuparle lo moral.</p> <p>No le gusta perder en el juego.</p>

Creada a partir de Piaget (1991) y Calero (2008).

c) **Perspectiva del aprendizaje significativo (David Ausubel)**

De acuerdo con Martín y Solé (2001) esta teoría establece que los conocimientos previos del alumno interactúan con el nuevo material, permitiendo asimilarlo e incorporarlo a la estructura cognitiva. Ausubel (1976) establece tres tipos de aprendizaje significativo:

- De representaciones: aprender el significado de símbolos.
- De proposiciones: aprendizaje de ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones.
- De conceptos: discernir sobre atributos de criterio que distinguen e identifican tales conceptos.

Ausubel (2002) establece las siguientes condiciones para el aprendizaje:

- Que el alumno manifieste una actitud de aprendizaje significativa, es decir, una predisposición para relacionar el nuevo material de manera no arbitraria y no literal con su estructura de conocimiento.
- Que el material sea potencialmente enlazable con sus estructuras particulares de conocimientos de manera no arbitraria y no literal.

Es importante mencionar que en el *aprendizaje repetitivo o memorístico* se establecen asociaciones arbitrarias y literales entre los conocimientos previos y el nuevo contenido, el cual se presenta al alumno en su forma final, sin animarlo a reflexionar (Rodríguez y Larios, 2013). Sin embargo, aunque este tipo de aprendizaje es frecuente durante los primeros años de escolaridad, disminuye a medida que el sujeto adquiere conocimientos que favorecen relaciones significativas entre los nuevos conocimientos y los anteriores, de esta manera, puede decirse que el aprendizaje “es un continuo que se inicia con el aprendizaje mecánico y trasciende al aprendizaje significativo” (Rodríguez y Larios, 2013, p. 118).

Ausubel (2002) propone las siguientes etapas en el aprendizaje:

- **Motivación:** etapa inicial en la que se presenta el nuevo contenido, creando una expectativa que promueva el acercamiento e interés de los estudiantes.
- **Comprensión:** como proceso, se dirige al detalle y a la esencia de los objetos y fenómenos. Alumno y profesor buscan la causa, la solución del problema y el modo de integrar los nuevos conocimientos de manera sustancial en la estructura cognitiva del alumno.
- **Sistematización:** es la etapa crucial del aprendizaje, se produce cuando los nuevos conocimientos, habilidades o valores son asimilados de manera sustancial por el alumno.
- **Transferencia:** permite que la información aprendida se traslade, se ejecute y se aplique a nuevas y variadas situaciones.
- **Retroalimentación:** proceso de confrontación entre las expectativas y lo alcanzado en el aprendizaje, se efectúa mediante la evaluación, la cual debe estar presente a lo largo del proceso. En esta etapa se compara el resultado obtenido con el resultado de los objetivos, el problema, el método, el objeto y el contenido.

El aprendizaje significativo considera los procesos que entran en juego para generar conocimiento; es decir, lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden, la naturaleza del aprendizaje, las condiciones para que éste se produzca, los resultados y su evaluación (Ausubel, 1976). El aprendizaje significativo contribuye a que los contenidos se aprendan ejerciendo un efecto dinámico sobre la información anterior. El alumno construye y produce su conocimiento, dando como resultado la aparición de un nuevo significado. El aprendizaje significativo es el proceso y, a su vez, el producto final del mismo (Ausubel, 1976). En esta teoría se introduce el concepto de “subsumidor” para referirse a la estructura de conocimientos previos que permiten al estudiante relacionar el nuevo conocimiento. Para lo cual, el docente puede utilizar “organizadores previos”, consistentes en una serie de materiales introductorios que se presentan antes del contenido a ser aprendido, creando un puente entre lo que el niño ya sabe y lo que debe aprender (Rodríguez y Larios, 2013).

Ahora bien, la manera en que la perspectiva de Ausubel contribuyó a la construcción del material, consiste en que se consideraron las condiciones y las etapas para el aprendizaje significativo, es así que durante la aplicación del material, se busca que el alumno tenga una predisposición para relacionar el nuevo contenido de manera no arbitraria y no literal. Para ello, el material es potencialmente enlazable con las estructuras de conocimiento del niño, pero al mismo tiempo promueve su participación e iniciativa. Respecto de las etapas para el aprendizaje significativo, el material presenta el nuevo contenido creando una expectativa que promueve el acercamiento e interés de los niños (motivación). En el momento que el niño tienen alguna duda, alumno y profesor buscarán la solución del problema, promoviendo la “comprensión”, que poco a poco llevan al niño a la “sistematización” del aprendizaje, de manera que pueda “transferir”, es decir, trasladar, ejecutar y aplicar sus conocimientos a nuevas y variadas situaciones. El material también favorece la “retroalimentación”, es decir, la confrontación entre expectativas y logros, a través de la evaluación continua realizada con el dictado, el dibujo de comprensión y la lectura, lo que permite al docente comparar el desempeño del niño con los objetivos planteados a lo largo de cada secuencia didáctica. Por otro lado, el material favorece la participación del niño en la construcción de su aprendizaje, pues los separadores tipo agenda telefónica, junto con la imagen que encontrará al abrirlos, le ayudarán a recordar las sílabas que pudiera olvidar y por lo tanto, a construir las frases completas. Además, se utilizan materiales reales para contextualizar cada nuevo contenido (Rodríguez y Larios, 2013), favoreciendo con ello el enlace entre lo que el niño ya sabe y el nuevo conocimiento. En el caso de que el nuevo contenido implique un objeto o situación que no pueda mostrarse de manera real, por ejemplo un “esquimal”, una “ballena”, un “elefante”, entre otros, se recurre a mostrar al niño fotografías o videos del objeto real (Dehaene, 2015)

2.3 El lenguaje

Recordemos que el lenguaje surge a través de la necesidad del hombre para poder comunicar y expresar ideas, emociones y deseos a sus semejantes, de ahí que se trata de un instrumento exclusivamente humano que requiere de un sistema formado por signos lingüísticos producidos y articulados de manera voluntaria y deliberada (Belinchón y Riviere, 2009). De acuerdo con Delval (2002) a partir del periodo sensorio-motor, el desarrollo humano se aleja

determinantemente del de los animales, no sólo por su capacidad lingüística, sino por todos los logros intelectuales que el individuo va alcanzando. Ahora bien, la lectura y la escritura representan dos formas de lenguaje y en consecuencia, dos herramientas para la comunicación y la socialización. Sapir (1992) comenta que "(...) el lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos, ante todo auditivos, producidos de manera deliberada" (p.14). Pero recordemos que también es importante la cultura, pues Belinchón y Riviere (2009) mencionan que cada comunidad social o cultural dispone de un sistema convencional de signos, así como de las reglas gramaticales por las que se rige su combinación y uso dentro de una comunidad lingüística o cultural. Triado y Forns (1989) definen: "El lenguaje es la integración de la forma (vocabulario, morfología, sintaxis), el contenido (semántica) y el uso (pragmática)" (p.27). A la integración de la forma, el contenido y el uso, Shaffer (2000) agrega un cuarto elemento, *la fonología*, a la que se refiere como " (...) las unidades básicas de sonido, o fonemas, que se usan en el lenguaje, y las reglas para combinarlos" (p.352). Lo anterior subraya la importancia de que **un método para la enseñanza de la lectura y escritura no debe, ni puede ser, únicamente global.**

2.4 Unidades del lenguaje.

Las palabras representan unidades indispensables en las teorías lingüísticas y refieren diferentes niveles de análisis: como unidades fonológicas, como secuencias de morfemas cohesionados, como unidades de denominación, como terminales de la estructura sintáctica o como unidades del léxico mental. La adquisición de la representación gráfica de las palabras es el producto de una acción reflexiva que involucra la comprensión e integración de los criterios que constituyen dichas unidades, tanto de aquellos que definen las palabras como partes de los enunciados, como de los que las definen como unidades compuestas por elementos de diversa naturaleza: letras, sonidos y elementos de significación (Zamudio, 2010), aunque no todas las formas que en la escritura están aisladas por medio de espacios tienen las mismas posibilidades de enunciarse por separado, tal es el caso de artículos, preposiciones, y algunos verbos auxiliares, por lo que su hipótesis se aplica de manera más acertada a la oración escrita.

Zamudio (2010) establece:

Para propósitos de la vida ordinaria, la palabra es la unidad mínima *del habla* (...) El análisis de las formas lingüísticas en palabras no es familiar porque tenemos la costumbre de separarlas mediante espacios en nuestra escritura. (...), el hecho de que el espacio entre palabras sea parte de nuestra tradición de escritura muestra, sin embargo, que el reconocimiento de la palabra como unidad del habla no es extraño (natural) para el hablante, (p. 178).

Ahora bien, Dehaene (2015) menciona que para poder leer es necesario tomar conciencia de las estructuras del lenguaje oral y aprender las correspondencias entre grafemas y fonemas, así como el ensamblaje silábico, es decir, la manera en que componemos las sílabas y las palabras a partir de piezas elementales, lo que también puede hacerse de manera inversa, seccionando las palabras en morfemas, sílabas y letras, de modo que se reconstruya su pronunciación y su significado, es decir, “(...) cada letra o grupo de letras a las que llamamos grafemas, corresponde a un fonema de la lengua hablada” (Dehaene, 2015. p. 22), lo que coincide fielmente con el castellano. Pero recordemos que ciertos fonemas son representados por más de una letra; por ejemplo, los dígrafos /ch/, /ll/, /rr/.

2.5 La Psicolingüística

Los autores que han estudiado la psicolingüística coinciden en señalar que se trata del estudio de los mecanismos mentales que posibilitan a las personas para adquirir y usar el lenguaje. Berko y Berstein (1999) comentan que “(...) el campo de la psicolingüística, o la psicología del lenguaje, trata de descubrir los procesos psicológicos mediante los que los humanos adquieren y usan el lenguaje” (p.4). Harris y Coltheart (1986) agregan que los psicolingüistas intentan descubrir cómo comprendemos y producimos el lenguaje. Garayzábal y Codesido (2015) subrayan que el objeto de estudio de la psicolingüística es el estudio del lenguaje como conducta, el uso por el ser humano del conocimiento lingüístico en situaciones de interacción tanto como receptor como productor, y los procesos cognitivos que se activan cuando se usa.

Para Silva (2005) “(...) la psicolingüística tiene como fundamento el estudio del lenguaje como atributo humano, la relación entre lenguaje y cerebro, la utilización y disponibilidad de los recursos léxicos de la lengua, y la adquisición y el desarrollo de destrezas básicas de la lengua” (p.245). El mismo autor agrega que la psicolingüística es un campo disciplinario de la psicología y la lingüística, que además está relacionada con la psicología del desarrollo, las ciencias del habla y la ciencia cognitiva, por lo que representa un campo interdisciplinario que busca dar respuesta a dos aspectos importantes: la manera como el individuo construye el conocimiento de su lengua, y la manera en que utiliza este conocimiento cuando produce y comprende el lenguaje. En el estudio de la psicolingüística han destacado dos grandes épocas: una histórica, que se desarrolló principalmente en Europa a comienzos del siglo XX; y otra moderna, a mitad del mismo siglo, entre 1950 y 1960 en América. En seguida se presenta una síntesis sobre el desarrollo de la psicolingüística basada en el texto de Silva (2005).

- ✓ En 1914 Bloomfield (estructuralista) considera a Wundt como el maestro de la psicolingüística, al intentar demostrar que el lenguaje podría explicarse sobre la base de principios psicológicos.
- ✓ En 1933, Bloomfield establece un paralelismo con el conductismo de la época, dando cuenta de la división entre “mentalismo” y “mecanicismo” y de las escasas consideraciones por describir el lenguaje desde un punto de vista estructuralista.
- ✓ En 1938, Morris menciona que en el estudio del lenguaje y de todo sistema de signos se deben distinguir tres aspectos: *la sintaxis* (principios que regulan la formación de las frases), *la semántica*, es decir, comprensión y contenido semántico del lenguaje (ideas, creencias, percepciones, pensamientos o representaciones de la realidad), y *pragmática* (forma en que los seres humanos adquieren, entienden y utilizan un sistema lingüístico con una función social).
- ✓ En 1957 Chomsky propone la gramática generativa transformacional, que hace referencia a la capacidad del lenguaje de generar un número infinito de enunciados a partir de un corpus gramatical de naturaleza abstracta. Este período representa el momento en que la lingüística y la psicología colaboran para considerar aspectos psicológicos en el estudio del lenguaje.
- ✓ En 1964, Miller plantea que la división entre sintaxis, semántica y pragmática provee un campo de estudio interdisciplinario; la estructura o la relación entre los signos para la

lingüística; la comprensión para la psicología; y la relación de los signos con los usuarios para la pragmática.

✓ En 1973, Maclay distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de la psicolingüística:

1. Período formativo

- Entre 1951 y 1953 se realizan los primeros contactos formales e interdisciplinarios para el estudio de la psicolingüística en Estados Unidos, surge el interés por el estudio de los universales lingüísticos, la relación entre lenguaje y pensamiento, y la relatividad lingüística. Se difunden unidades como el fonema y los morfemas en términos de procedimientos operacionales. La lingüística teórica busca principios específicos de la gramática.
- En la misma época, Shannon y Weaver definen una “unidad de comunicación” como procesos de codificación y decodificación para explicar que los mensajes van desde su fuente a su destino, conocido por el esquema:

Fuente \longrightarrow codificación \longrightarrow canal \longrightarrow receptor/ decodificador \longrightarrow destino

- En 1973, Osgood y Sebeok definen la psicolingüística como “el estudio de los procesos de codificación y decodificación en la medida en que relacionen los estados de los mensajes con los estados de los comunicadores”.
- En 1984, Deese afirma que en la década de los 60 aparece una primera “visión moderna” de la psicolingüística. Al parecer la psicolingüística encuentra en la gramática generativa transformacional de Chomsky un paradigma unificador.

2. Período lingüístico

- Entre 1960 y 1970 Chomsky demuestra que el conductismo no podía explicar el proceso de adquisición ni la creatividad de la conducta verbal, pues la filosofía operacional estímulo-respuesta no podía dar cuenta de la gramática de una lengua natural y postula la teoría lingüística como una ciencia cognitiva.

3. *Período cognitivo*

- Durante este periodo (actual) la adquisición del lenguaje se da como resultado de la interacción entre sistemas lingüísticos y cognitivos, pues las unidades y descripciones estructurales (constituyentes de una oración) tienen un status psicológico en las tareas de organización y en los procesos de memoria. Los procesos transformacionales, como se postulan en el generativismo, desempeñan un rol en la comprensión, almacenaje y recuerdo de la información verbal.

4. *Ciencia cognitiva*

- Forma parte de un esquema de conocimiento y de investigación en el que convergen disciplinas como la psicología, la lingüística, la inteligencia artificial, la filosofía, la neurociencia, y la antropología cognitiva. La psicolingüística trata de modelar y comprender sistemas mentales que emplean sistemas cognitivos como la generación del conocimiento, el rol de la experiencia, la producción de inferencias y la toma de decisiones. La meta de la psicolingüística es llegar a ser una ciencia de la mente que nos permita entender cómo explotamos el conocimiento adquirido, tanto en los procesos de producción, como en los de percepción de la lengua, y también cómo construimos las representaciones de la forma y del significado de las palabras, oraciones y discursos, tanto en las interacciones verbales, como en la adquisición de la lengua materna.

- ✓ Entre 1980 y 1990 la psicología estaba en búsqueda del análisis lingüístico para comprender el proceso de adquisición y uso de un sistema lingüístico y los lingüistas estaban interesados en ofrecer teorías sobre la adquisición y uso del lenguaje.

2.5.1 La mente humana y la psicolingüística

Gardner (citado por Hernández, 2006) comenta que “ (...) la cognición debe ser descrita en función de símbolos, esquemas, imágenes, ideas y otras formas de representación mental” (p.122). Así pues, el modelo computacional ve al lenguaje como un proceso simbólico, cuyas decisiones están basadas en un conjunto de representaciones almacenadas en la memoria, al

igual que una computadora está constituida por diversos componentes físicos (hardware), con un conjunto de programas que procesa (software). Conviene aclarar que la analogía mente-ordenador es funcional y no física, pues según Vega (1998) “(...) la mente y el ordenador son sistemas de procesamiento de propósito general; ambos codifican, retienen y operan con símbolos y representaciones internas” (p.31). Ahora bien, la psicolingüística permite entender la manera en que un individuo adquiere el conocimiento de su lengua materna y construye tales representaciones, la forma y el significado de las palabras, frases y textos que las constituyen, lo cual se logra a través de modelar y comprender sistemas mentales que empleen programas cognitivos como el conocimiento, la experiencia, la inferencia, y la toma de decisiones (Hernández, 2006), así como los procesos de codificación, almacenamiento, recuperación, búsqueda de información, y componentes estructurales como memoria operativa, memoria a largo plazo y buffers, es decir, “(...) el espacio de memoria reservado para almacenar información, mientras está esperando ser procesada” (Vega 1998, p. 32).

2.5.2 Perspectiva psicolingüística de la lectura y la escritura

El aprendizaje del lenguaje y por ende de la lectura y la escritura, representa una tarea cognitiva pero al mismo tiempo social, en donde intervienen diversos factores que influyen de manera positiva o negativa en este proceso, es por ello que aunque la mayor parte de los niños son genéticamente aptos para aprender a leer y escribir, no supone la misma dificultad para todos, ésta es la razón por la que el material que se propone se diseñó bajo una perspectiva interdisciplinaria que enmarca tres importantes disciplinas: la Psicología educativa, la Neuropsicología y la Psicolingüística, esta última considera dos procesos: memoria léxica (global) y mediación fonológica (reglas de correspondencia grafema-fonema). De acuerdo con Villa, Defior y Justicia (2007) las características de ambos procesos son:

- a) Proceso de memoria léxica. Permite la lectura de palabras (completas o globales) conocidas, mediante las representaciones que se van almacenando en una memoria (de largo plazo) léxica, que permita al individuo recuperarlas (Garayzábal y Codesido, 2015). Lo anterior, resulta más fácil que analizar el estímulo escrito, segmentarlo, “traducirlo” en los fonemas, ensamblar la cadena de fonemas y guardarlo en la

memoria. Además, según los autores, se supone que se puede empezar a desarrollar el léxico ortográfico sin conocer toda la fonología.

- b) Proceso de mediación fonológica (subléxico). Su importancia radica en que hace posible la lectura de cualquier palabra, conocida o no, así como de pseudopalabras que no pueden ser procesadas mediante el procedimiento léxico.

De acuerdo con Jaichenco (2011) este proceso (mediación fonológica) utiliza el análisis y la síntesis, lo que implica una mayor carga cognitiva. El niño debe conocer la relación grafía-sonido e individualizar las reglas que permiten “traducir” cada grafema en un fonema específico (conversión de grafema en fonema). Al principio la lectura es lenta, silabeada, segmentada y pueden presentarse neologismos (palabras parecidas) con sustitución de fonemas, omisiones, cambio de lugar de acento o transposiciones, sin embargo, el niño tenderá a acercarse paulatinamente al proceso léxico, pues una vez que se ha identificado una palabra no familiar, usando una combinación de fonología y contexto, ésta será registrada en el léxico ortográfico. Como puede verse, en ambos casos se presentan algunas dificultades, es por ello que en el material que se propone se utiliza una combinación de ambos procesos al mismo tiempo. Cabe señalar que “(...) en los adultos existen las dos rutas de lectura mencionadas, y ambas están activas simultáneamente” (Dehaene 2014, p. 43).

2.6 ¿Por qué un método global resulta poco eficaz en la formación de lectores competentes?

Un método global enseña a reconocer palabras u oraciones completas y sus significados correspondientes, esperando que el niño adquiriera la lectura espontáneamente, como se adquiere la lengua natural. Sin embargo, Dehaene (2014) menciona que un método global (cómo único recurso) resulta poco eficaz por las siguientes razones:

1. En los niños, el tiempo de lectura está relacionado con el número de letras que tiene una palabra, por lo que la lectura no es un proceso global y holístico durante los primeros años de aprendizaje, pues el sistema visual de la corteza ténporo-occipital izquierda procesa las letras simultáneamente y en paralelo, pero después de varios años de práctica.

2. El desempeño al leer una palabra escondida en el ruido visual está directamente relacionado con la tasa de reconocimiento de las letras que la integran, por lo que el aprendizaje de las correspondencias entre letras y sonidos requiere un esfuerzo inicial mayor, pero los resultados a largo plazo son más positivos.
3. El área de la caja de letras generaliza la forma en letras mayúsculas y minúsculas, alentando la lectura de mayúsculas, debido a la poca familiaridad con ellas.
4. La confusión entre dos cadenas escritas se debe a la similitud entre letras /f/ con /t/, y no al parecido de las palabras completas, “(...) no reconocemos las palabras impresas porque captamos su contorno de forma holística, sino porque nuestro cerebro las separa en letras y grafemas” (Dehane, 2014, p.270). Los problemas inherentes al enfoque global son:
 - a) La exposición a las palabras escritas sin que haya entrenamiento explícito en letras y sonidos no es suficiente para permitir el descubrimiento de regularidades en la ortografía de forma sistemática y rápida.
 - b) El método global no provee una base para la generalización a otras palabras, pues resulta imposible enseñar todas las palabras de un idioma.

Dehane (2014) sugiere que una vez que los niños dominan las correspondencias entre la ortografía y los sonidos, pueden, por sí mismos, descifrar la pronunciación de una nueva cadena y asociarla con un significado familiar. Mediante la autoenseñanza, los vínculos neuronales de las cadenas de letras, sonidos y significado pueden automatizarse gradualmente sin instrucción formal adicional. Cuando se explica al niño que las palabras están compuestas por letras que representan los fragmentos elementales de la lengua hablada, aprende rápidamente a leer, y las imágenes cerebrales muestran una activación normal en el área de la forma visual de las palabras en el hemisferio izquierdo. Por el contrario, cuando se presentan las mismas palabras de forma global, la cantidad de información que el niño debe retener supera la capacidad de su memoria, activando un área cerebral inadecuada en el hemisferio derecho, impidiendo un aprendizaje eficaz, pues “(...) se espera que la lectura se adquiriera espontáneamente, tal como se adquiere una lengua natural. De hecho, esto no ocurre, y la decodificación global se vuelve muy lenta y esforzada después de las pocas primeras palabras” (Dehaene, 2015, p. 49).

2.7 ¿Cómo funciona el cerebro durante el aprendizaje de la lectura y la escritura?

La lectura y la escritura implican procesos observables, pero también actividad cognitiva no accesible al observador, es por ello que resulta fundamental conocer las funciones que realiza el cerebro del niño cuando aprende a leer y escribir. Lo anterior permite al docente identificar un posible problema y canalizar al niño con el profesional adecuado, favoreciendo un diagnóstico y tratamiento específico y oportuno. En seguida se expone la postura de Alexander Luria sobre los “*Procesos psicológicos superiores*”, a los que el autor denomina “*Sistemas funcionales complejos*”, así como las ideas de Dehaene sobre “*La caja de letras del cerebro*”.

2.7.1 Sistemas funcionales complejos

Tanto la lectura como la escritura representan formas artificiales de lenguaje que requieren de un entrenamiento especial, intencionado y dirigido. Leemos textualmente a Luria (1980):

La escritura y la lectura se diferencian esencialmente del lenguaje hablado, tanto en su génesis como en la estructura psicofisiológica y sus propiedades funcionales. (...). Mientras el lenguaje humano se forma en las etapas tempranas del desarrollo del niño, en el curso de su relación con otra gente, el lenguaje escrito no aparece hasta mucho tiempo más tarde y es resultado de especial entrenamiento (p.528).

El mismo autor señala que los procesos mentales son sistemas funcionales complejos que no están localizados en áreas estrictas del cerebro, sino que constituyen grupos de estructuras que trabajan concertadamente para poder producir una conducta determinada. Cuando un área cerebral resulta dañada, pueden alterarse diversas conductas. De acuerdo con Akhutina (2002) existen tres bloques funcionales cuya participación es necesaria para toda actividad mental:

- *Primer bloque:* unidad para regular tono, vigilia y estados mentales.
- *Segundo bloque:* unidad para recibir, analizar y almacenar información del exterior.
- *Tercer bloque:* unidad para programar, regular y verificar la actividad mental.

Respecto al Primer bloque, Akhutina (2002) confirma que “(...) para que el niño pueda realizar la tarea debe encontrarse en un estado de vigilia activa y conservarla hasta el final del trabajo sin cambios en su capacidad para trabajar” (p. 239). En seguida se describen los sistemas funcionales de la escritura y de la lectura:

a) Sistema funcional de la escritura

Luria (1979) menciona que las estructuras que intervienen en la escritura “se localizan en las divisiones posteriores de los hemisferios cerebrales e incorporan las regiones visuales (occipital), sensorial (parietal) y auditiva (temporal) del cortex” (p.78). De acuerdo con Akhutina (2002) las funciones que realiza el cerebro durante la escritura son las siguientes:

- *Análisis auditivo* (procesamiento de la información auditiva): El niño escucha una oración, la percibe, la conserva en la memoria audio-verbal a corto plazo y decodifica lo escuchado, pasando de las imágenes auditivas de las palabras a su significado. En la mayoría de los seres humanos, el lenguaje auditivo se halla lateralizado en el hemisferio izquierdo.
- *Análisis cinestésico* (procesamiento de la información cinestésica): El niño pronuncia en silencio (o moviendo los labios) las palabras que escucha, lo cual le ayuda a hacer consciente la estructura de los sonidos de la palabra y mantenerla durante la escritura.
- *Organización visual* (procesamiento de la información visual): El niño puede correlacionar los sonidos con las letras, para lo cual se actualiza la imagen visual de la letra o la palabra.
- *Organización viso-espacial* (procesamiento de la información viso-espacial): El niño debe encontrar, en la línea, el lugar donde colocará el lápiz y tiene que orientarse en los elementos de las letras (y de éstas en el espacio) sin cometer errores en espejo.

Akhutina (2002) menciona que en estos primeros cuatro componentes participan tanto el primero como el segundo bloque funcional, es decir, *la unidad para regular tono, vigilia y estados mentales*, así como la *unidad para recibir, analizar y almacenar información del exterior*. Los últimos dos componentes de la escritura se relacionan con el tercer bloque funcional, cuyas estructuras “se localizan en las regiones anteriores de los hemisferios (lóbulo frontal), antepuestas al giro precentral” (Luria, 1979, p.80). Se trata de una circunvolución del cerebro y constituye el área motora principal de la corteza cerebral. Su canal de salida son las extremidades superiores, las extremidades inferiores y los músculos de la cara, labios y lengua. Estos componentes son:

- *Organización cinética y cinestésica* (acto motor de la escritura). Los programas motores de la escritura tienen que actualizarse e iniciarse ya que el niño puede simplificar, ampliar, cambiar o duplicar el programa de la escritura de la letra y cometer errores como omitir, introducir, cambiar, repetir algún elemento de la letra e incluso omitir la letra o la sílaba. Estas funciones se realizan con la participación de los sectores anteriores de la corteza.
- *Programación y control de las acciones voluntarias*: Se refiere a la necesidad de un programa voluntario que permita realizar de manera adecuada el análisis auditivo y cinestésico, actualizar la imagen visual y viso-espacial de la letra, y encontrar y realizar los programas motores, es decir, toda la acción de la escritura. Como puede verse, los tres bloques de organización cerebral participan en el acto de la escritura (Luria, 1980). En la tabla 20 se presenta una síntesis de la organización del sistema funcional de la escritura.

Tabla 20.*Sistema Funcional de la Escritura*

Bloque funcional	Operaciones
1. Bloque de regulación del tono y la vigilia.	✓ Mantenimiento del tono activo de la corteza durante la escritura.
2. Bloque de recepción, procesamiento y conservación de la información.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Procesamiento de la información audio-verbal: Reconocimiento de lexemas, memoria audio-verbal. ✓ Procesamiento de la información cinestésica. Diferenciación de articulemas: análisis cinestésico de movimientos gráficos. ✓ Procesamiento de la información visual. Actualización de imágenes visuales de letras y sílabas. ✓ Procesamiento de la información viso-motora. Orientación de los elementos de la letra, letra y línea en el espacio, coordinación viso-motora, actualización de las imágenes espaciales de las palabras.
3. Bloque de programación, regulación y control.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Organización eferente (serial) de movimientos. Programación motora (cinética) de movimientos gráficos. ✓ Programación y control de acciones voluntarias. Planificación y control del acto de la escritura.

Recuperada de Akhutina (2002).

b) Sistema funcional de la lectura

Luria, (1980) menciona que el sistema funcional de la lectura se encuentra localizado en el hemisferio izquierdo. Este proceso parte de la percepción visual y del análisis de grafemas para recodificarlos en sus correspondientes estructuras fonéticas y llegar a la comprensión del significado, lo que conlleva un proceso complejo que inicia con la fusión de las letras para formar sílabas y continúa con la combinación de sílabas para formar palabras, que gradualmente se automatiza, es decir, “(...) mientras en las primeras etapas educativas juegan un papel decisivo el análisis y la fusión de los valores aislados de las letras en una sola sílaba, en las etapas subsiguientes el proceso llega a transformarse en el reconocimiento visual de palabras y no depende en adelante exclusivamente del análisis y síntesis de las letras fonéticas” (Luria, 1980, p. 531). En la tabla 21 se describe la organización del sistema funcional de la lectura.

Tabla 21.

Sistema Funcional de la Lectura

Bloque funcional	Operaciones
1. Bloque de regulación del tono y la vigilia.	✓ Mantenimiento del tono activo de la corteza durante la lectura.
2. Bloque de recepción, procesamiento y conservación de la información.	✓ Procesamiento de la información cinestésica. Se programa la articulación de las palabras y su emisión en voz alta, ✓ Procesamiento de la información visual. Percepción visual y análisis de grafemas. Recodificación en sus correspondientes estructuras fonéticas. ✓ Procesamiento de la información viso-motora. Actualización de las imágenes de las cadenas de letras.
3. Bloque de programación, regulación y control.	✓ Organización eferente (serial) de movimientos. Programación motora (cinética) de movimientos de labios. ✓ Programación y control de acciones voluntarias. Planificación y control del acto de la lectura.

Elaborada a partir de Luria 1980 y Akhutina (2002).

2.7.2 Áreas cerebrales del lenguaje y sus funciones

Se ha llamado dominante al hemisferio que gestiona las funciones lingüísticas, y que ordena la mano más hábil, siendo con frecuencia, en los diestros, el hemisferio izquierdo (Luria, 1980).

Las áreas cerebrales que participan en el lenguaje son las siguientes:

- **Córtex visual:** áreas 17, 18 y 19 de Brodmann (región occipital). El área visual primaria (área 17 de Brodmann) recibe fibras que vienen del área central de la retina, fovea, y permite ver, pero sin percibir lo que se está viendo. Para ello, ésta información tiene que ser transmitida a las áreas secundaria (área 18 de Brodmann), cuya función es el reconocimiento de objetos, pero no de símbolos; y terciaria (área 19 de Brodmann), que permiten relacionar la información visual recibida por el área visual primaria con experiencias visuales pasadas, lo que permite reconocer y apreciar lo que se está viendo (Kandel, Schwartz y Jessell, 1997).

- **Área de Broca:** (lenguaje motor). Áreas 44 y 45 de Brodmann (región posterior del tercio izquierdo del giro frontal). Esta área está relacionada con la capacidad de ordenar fonemas para crear palabras y luego oraciones. Para que haya lectura oral se implica el área de Broca, desde esta zona se programa la articulación de las palabras y su emisión en voz alta, dicha actividad se lleva a cabo junto con el área motora que controla la musculatura del habla. El área de Broca se activa durante la lectura silenciosa o en voz alta (Trejo-Martínez, Jiménez y Ortega, 2007).
- **Área de Wernicke:** área 22 de Brodmann (región postero-superior del lóbulo temporal izquierdo), en donde se reconocen y comprenden las palabras una vez que las imágenes auditivo-lingüísticas se asocian con los estímulos visuales, por lo que interviene en la semántica, comprensión e identificación de fonemas (Castaño, 2003).
- **Giro angular:** El cerebro está cubierto por numerosos pliegues o relieves que tienen funciones muy importantes y aún no del todo conocidas. Estos pliegues o relieves se llaman circunvoluciones. Una de ellas es la circunvolución angular, también conocida como giro angular o área 39 de Brodmann. Se localiza en la corteza parieto-témporo-occipital. Se cree que en esta zona tiene lugar la integración transmodal (asociación de los grafemas con sus correspondientes fonemas). Además del lenguaje, esta zona participa en la actividad de la memoria episódica y semántica, en las habilidades matemáticas, y la atención espacial. Por su relación con la actividad comprensiva del lenguaje y la comunicación, muchos científicos consideran que esta circunvolución es una extensión o una parte del Área de Wernicke. (Rosselli, Ardila & Bernal, 2015).
- **Integración visual-auditiva:** las palabras son convertidas en sonidos. *Zona Wernicke-Giro angular.* Se localiza entre Wernicke y la corteza visual. Descifra el código del alfabeto y traduce las letras en sonidos, permitiendo entender lo que leemos. Este proceso se da tanto en la lectura como en la escritura y el habla. Vincula el habla con las palabras. Asocia palabras con el mismo significado, sonido y sinónimo y está asociada a la palabra completa (Castaño, 2003).
- **Cortex motor:** Se localiza “en las regiones anteriores de los hemisferios (lóbulo frontal), antepuestas al giro precentral” (Luria, 1979, p.80). Se trata de una circunvolución del cerebro y constituye el área motora principal de la corteza cerebral.

Su canal de salida son las extremidades superiores, las extremidades inferiores y los músculos de la cara, labios y lengua. La corteza motora primaria (área 4 de Brodmann), la corteza premotora y área motora suplementaria (área 6 de Brodmann).

La regulación de este sistema depende de qué tanto difieren en una lengua la gramática y los sonidos, pues cuanto mayor sea la similitud, la actividad en la corteza parieto-temporal se incrementará, y cuando mayor sea la diferencia, la actividad se incrementará en el lóbulo temporal. En idiomas cuyas palabras y sonidos difieren, como en el inglés y el francés, una actividad importante será *desarrollar el reconocimiento de palabras completas* más que convertirlas en sonidos. En cambio, en el italiano y el castellano, al haber una relación entre el sonido y la palabra impresa se favorece la construcción de nuevas palabras (Dehaene 2014 y 2015). En la figura 6 pueden apreciarse las áreas de Brodmann, las cuales conforman un mapa del cortex cerebral que nos ayuda a entender las estructuras y las funciones que intervienen en el lenguaje. Ahora bien, pese a que actualmente se sabe que no hay una división exacta de las áreas corticales y que existen interrelaciones en la corteza cerebral y no funciones independientes por área, este mapa sigue siendo de gran utilidad. En la figura 7 pueden apreciarse las mismas áreas sin el mapa mencionado.

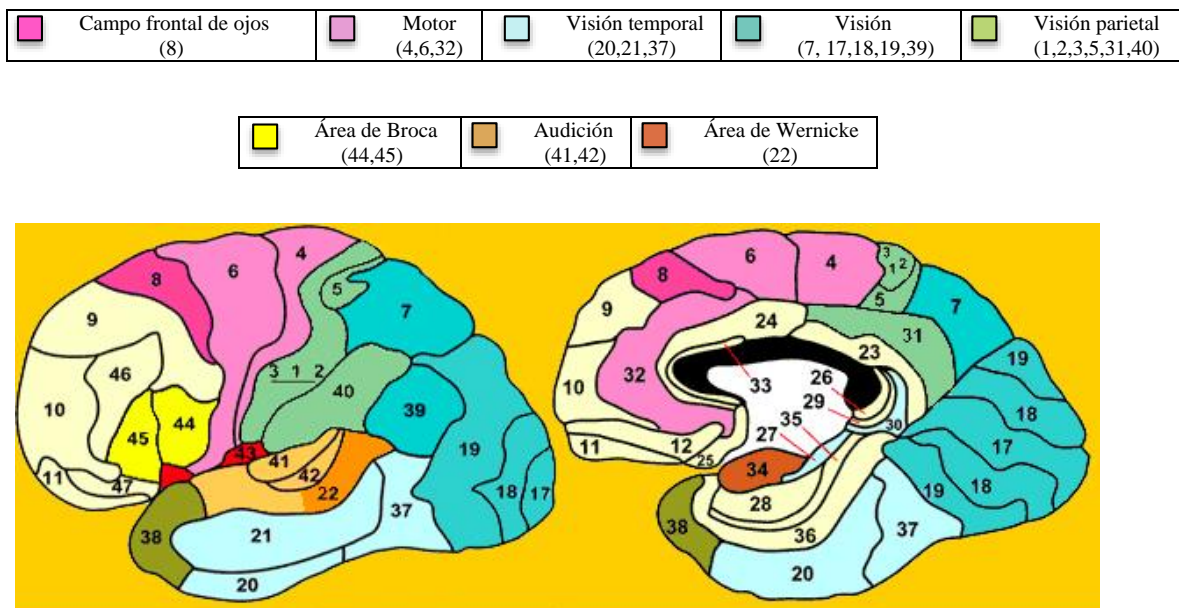


Figura 6. Áreas cerebrales que intervienen en el lenguaje y su localización en los hemisferios cerebrales.

Recuperada y editada el 21 de julio de 2018 de: <http://www.brain-maps.com/brodman-areas.html>

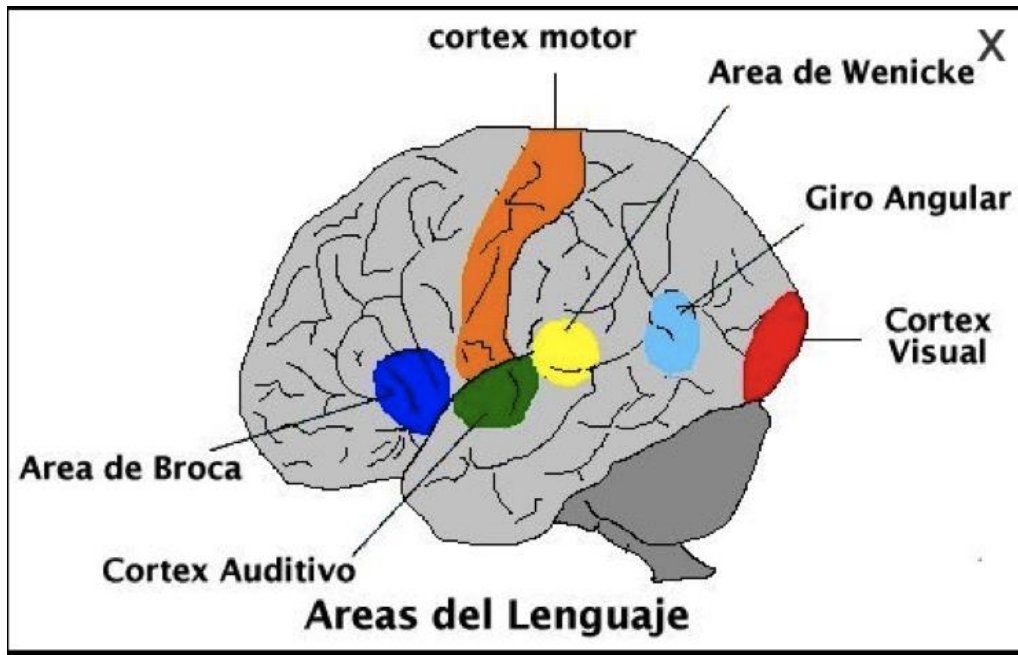


Figura 7. Áreas cerebrales que intervienen en el lenguaje.

Recuperada el 21 de julio de 2018 de: <http://www.brain-maps.com/brodmann-areas.html>

2.7.3 La caja de letras del cerebro

Desde la perspectiva de Dehaene (2014) el principal cambio que experimenta el cerebro durante la adquisición de la lectura, se sitúa en el hemisferio izquierdo, en una región específica de la corteza visual a la que el autor ha llamado “área de la forma visual de las palabras” o “caja de letras del cerebro”, ya que concentra todos los conocimientos visuales acerca de las letras y sus combinaciones y que inicialmente sirve para reconocer objetos y rostros. A medida que se presentan series de letras, las neuronas de esta zona se especializan y responden cada vez más a las letras y sus combinaciones, incrementando la habilidad lectora del niño, es así que “(...) la enseñanza sistemática de las correspondencias entre las letras y los sonidos de la lengua es lo que realmente transforma las áreas de la corteza cerebral que, en los lectores expertos, terminarán por especializarse para el reconocimiento de las palabras escritas” (Dehaene, 2015, p.47).

Como puede verse, leer implica extraer datos visuales, aumentando la actividad en las áreas que codifican la información procedente de la zona horizontal de la retina, en la que se sitúan las letras. La parte central (fóvea), es densa en células de alta resolución, sensibles a la luz que entra y que ocupa aproximadamente 15 grados del campo visual, lo que explica el movimiento continuo de los ojos cuando se lee (Dehaene 2014). El *planum* temporal, situado por encima del área auditiva primaria, también aumenta su actividad, pues aunque esta región responde sólo al lenguaje hablado, influye en el desarrollo de una conexión eficaz entre la visión de las letras y la codificación de los sonidos del lenguaje oral (Dehaene, 2015). La mejora en el desempeño lector va a la par de la activación parcial de las regiones normales de la lectura, y en igual medida, de regiones equivalentes del hemisferio derecho. De igual manera, las conexiones neuronales promueven la integración entre los sentidos para favorecer el aprendizaje, lo que requiere que se promueva el uso de todos los sentidos en las actividades de aprendizaje, por ejemplo: el concepto de manzana, debe ir acompañada de la palabra, la manzana como fruto, la posibilidad de oler, tocar, leer y escribir la palabra, y repetirla (Dehaene, 2014).

La manera como la Neuropsicología ha contribuido a la construcción del material consiste en que se considera la participación de los tres bloques funcionales: *Primer bloque*, unidad para regular tono, vigilia y estados mentales. En este sentido, es importante que tanto docentes como padres de familia promuevan periodos de descanso adecuados, de manera que el niño pueda estar alerta y dispuesto para el aprendizaje. El *Segundo bloque*, unidad para recibir, analizar y almacenar información del exterior, así como el *Tercer bloque*, unidad para programar, regular y verificar la actividad mental, permiten entender la manera en la que el conocimiento es recibido, procesado y almacenado, a través de la participación de diferentes áreas del cerebro que trabajan de manera concertada. Conocer la localización y función de las áreas cerebrales que intervienen en el lenguaje, favorece, en primera instancia, diseñar materiales acordes con dichas funciones. En segundo lugar, permite detectar alguna anomalía y canalizar al niño con el profesional correspondiente, a fin de obtener un diagnóstico y tratamiento oportuno, que favorezca el aprendizaje y desarrollo del niño.

PARTE II. PROCEDIMIENTO PARA LA ELABORACIÓN DEL MATERIAL

1. Bases para el desarrollo del material

A partir de las dificultades que presentan algunos niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura, se empezó a trabajar en el diseño de un método que pudiera contribuir en la solución de esta problemática. Los pasos que se han dado para tal propósito se presentan a continuación:

1. Recuperación de experiencias personales en la práctica diaria con niños que, aún estando inscritos en grados de primaria alta (4º, 5º y 6º grado), no habían podido aprender a leer y escribir, por lo que se encontraban en situación de rezago.
2. Investigación sobre los métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura utilizados en México a partir de la colonia, con base en la clasificación elaborada por Barbosa Heldt (1971) y Espinosa (1998).
 - a) Descripción de los métodos analíticos y sintéticos, así como de los métodos derivados de estas dos grandes ramas.
 - b) Descripción del *Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (SEP, 2017)* y su propuesta dentro del Plan y Programas de estudio para la materia de Lengua materna, Español.
3. Investigación sobre el concepto de aprendizaje en el plano de lectura y escritura.
 - a) Exposición de las perspectivas: conductista, cognitiva y constructivista (Solé y Teberosky, 1990).
 - b) Revisión de las teorías de aprendizaje y desarrollo:
 - Teoría histórico-cultural del desarrollo (Lev Semionovich Vigotsky).
 - Teoría del desarrollo Psicogenético (Jean Piaget).
 - Perspectiva del Aprendizaje Significativo (David Paul Ausubel).
4. Investigación sobre el desarrollo del niño.
 - Descripción de la etapa preoperacional o simbólica representativa (2-7 años) de Piaget.

5. Investigación sobre la Psicolingüística y sus implicaciones en la lectura y la escritura.
 - a) Revisión de la perspectiva psicolingüística de Villa, Defior y Justicia (2007), sobre los procesos léxico y subléxico.
 - b) Revisión del lenguaje como parte fundamental del estudio de la psicolingüística bajo la perspectiva de Belinchón y Riviere (2009), Zamudio (2010) y Dehane (2014 y 2015).
6. Investigación sobre los procesos psicológicos superiores de pensamiento y su relación con la lectura y la escritura.
 - a) Revisión de la teoría de Luria (1979) y (1980), sobre los Sistemas funcionales.
 - b) Revisión de la teoría de Dehaene (2014) y (2015) sobre “La caja de letras del cerebro”.
7. Presentación de las etapas del trabajo y sus propósitos en el diseño del material.
8. Elaboración del material con base en la información recabada.

Propósitos que tiene el material

El material que se presenta tiene los siguientes propósitos:

- Prevenir el analfabetismo y en consecuencia, el fracaso y la deserción escolar.
- Proporcionar herramientas que favorezcan el aprendizaje de la lectura y la escritura.
- Proporcionar al docente un material de apoyo en su praxis cotidiana con niños en situación de rezago educativo.
- Vincular las actividades del material con los objetivos de la materia de Lengua materna, Español del Nuevo Modelo Educativo 2017, el cual está encaminado al desarrollo de competencias, proyectos didácticos y actividades permanentes (SEP, 2011a) y (SEP, 2017).
- El material que se propone contribuye al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura que permitirán al niño participar activamente tanto en los proyectos didácticos como en las actividades permanentes del plan de estudios del NME, 2017.

Sujetos a quienes va dirigido el material

El material está dirigido a niños que se encuentran cursando la educación primaria, tanto de escuelas públicas como privadas y que por alguna razón no han podido aprender a leer y escribir, encontrándose por este motivo en situación de rezago. El material atiende las características y necesidades del niño en esta etapa de desarrollo y facilita el aprendizaje de ambas habilidades. El material está dirigido de manera indirecta a los docentes, quienes tienen la responsabilidad de enseñar a leer y escribir de manera formal en las escuelas públicas y privadas del país. Cabe señalar que en la mayoría de las escuelas públicas de México los grupos son numerosos, por lo que el profesor no cuenta con el tiempo suficiente para brindar una atención personalizada a cada caso particular. En este sentido, el material podrá ser de apoyo en la labor docente. Finalmente, el material también está dirigido de manera indirecta a los padres de familia, quienes forman parte importante en el aprendizaje de sus hijos y que muchas veces no saben cómo apoyar en este proceso. El material contiene instrucciones claras y sencillas que facilitan la realización de las actividades en casa.

2. Estructura del material

El material está organizado en cuatro etapas que van desde el conocimiento de la sílaba, hasta llegar al diseño creativo de textos: “Pioneros”, “Exploradores”, “Constructores” y “Grandes escritores”. Las cuatro etapas se completan en un promedio de tiempo que va de 4 a 5 meses, destinando para ello únicamente dos horas, tres veces por semana (6 horas), con lo que se reduce el tiempo establecido por la SEP para la materia de Lengua materna, el cual está distribuido de la siguiente manera: medio tiempo 9 horas, jornada ampliada 11 horas y tiempo completo 12 horas (Acuerdo 592 y SEP 2011b). De esta manera, el tiempo restante puede emplearse para reforzar la lectura en voz alta y la participación de los niños en los proyectos didácticos programados por el docente. Cada una de las etapas está constituida a su vez, por un conjunto de secuencias didácticas dirigidas a favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura. El material facilita la realización de las actividades y favorece la expresión y comprensión lectora, así como la creatividad. El material contiene instrucciones, acotaciones, modelado de ejercicios, guías de trazado, espaciado y dirección, así como numeración del

trazo, lectura correspondiente, señalamientos para sílabas, palabras, frases y oraciones, espacio de expresión y comprensión lectora, espacio para dictado, fichas para el desarrollo de la atención y motricidad fina y separadores (tipo agenda telefónica). Las etapas que conforman el material corresponden a cada nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura propuesto por la SEP. Las instrucciones son dirigidas por dos personajes, Valentina y Pepe, quienes guían al niño desde que es un “Pionero”, hasta llegar a ser creador de sus propios textos.

3. Instrucciones para el uso del material. Tomo I

El material está conformado por dos tomos, el primero de ellos incluye la etapa uno, denominada “*Pioneros*”. Al ingresar a primer año se inicia el aprendizaje formal y escolarizado, lo que convierte al niño en un pionero de la lectura y la escritura. En esta etapa se utilizan hojas de cuadrícula de 12 x 12mm. y comprende en su primer apartado, el aprendizaje de las vocales. El segundo y tercer apartados comprenden las consonantes (lecturas 1-28), que se dividen en dos secciones:

a) Formato silábico-global (subléxico) de palabras. Comprende las lecturas 1-20:

Mm, Ss, Tt, Cc, Nn, Ll, Pp, Dd, Bb, Rr, /rr/, /r/, Gg, /ge-gi/, Ff, Vv, Jj, Ll-ll, /ce-ci/, ñ.

b) Formato global (léxico) de palabras, frases cortas y oraciones. Lecturas 21-28:

Zz, Hh, /Ch-ch/, Kk, Yy, /y/, Xx, Ww.

Actividades vocales

- Con ayuda de un cuento, una historia, adivinanza o juego, se presenta la vocal a estudiar. Ejemplo: “A quien le toque la pelota debe decir una palabra que inicie con /Aa/, puede ser un nombre o un objeto”. Los niños responden árbol, avión, Ana, Alberto, entre otras.
- Trazo de las vocales: Se pide a los niños realizar el trazo de la vocal en la página correspondiente del libro de trabajo, mismo que incluye el punteo, los señalamientos de dirección y espacio, así como la numeración de los trazos.

- Dibujos de objetos con la vocal que se estudia: Al terminar el trazo de la vocal, se pide al niño que dibuje objetos que inician con /Aa/. Se utilizan “organizadores previos”, es decir, materiales introductorios que ayudan al niño a comprender el nuevo contenido (Rodríguez y Larios, 2013). Se recomienda usar objetos, situaciones y lugares reales, por ejemplo, si se enseña la palabra “abanico”, presentar un abanico real.
- Escritura de la palabra por el docente: El docente escribe el nombre del objeto que el niño ha dibujado en la parte superior de la página (1), respetando el formato correcto (nombres propios con mayúscula, objetos con minúscula, tildes, orden del trazo y espacios).
- Escritura de la palabra por el niño: Se pide al niño repetir la palabra en la parte inferior (2), respetando el formato del profesor. Se continúa hasta terminar con las vocales.

Actividades consonantes

Una vez que el niño conoce las vocales se inicia con las sílabas simples (directas e inversas), lectura y escritura de palabras, frases cortas y oraciones. Las actividades son:

- Se presenta al niño la letra /Mm/ junto con las vocales en sílabas simples directas e inversas: ma, me, mi; am, em, im... Se hace un juego de palabras que inician o contienen estas sílabas y se anotan en el pizarrón: mamá, mío, Memo, Ema, entre otras.
- Se proporciona a los niños tarjetas con las sílabas mencionadas y otras con vocales para que forme palabras. En esta actividad los niños pueden ir con otros compañeros, cambiar de mesa, intercambiar tarjetas y ver qué palabras están formando otros niños.
- Trazo de consonantes mayúsculas y minúsculas, sílabas y palabras con Mm, incluidos en el libro de trabajo. El docente supervisa que el niño respete espacios, dirección y numeración.
- Lectura correspondiente: Se invita al niño a leer la lectura de la /Mm/, que al inicio está dividida en sílabas y posteriormente en palabras, frases y oraciones.
- Dibujo de comprensión: Se indica al niño realizar un dibujo sobre la lectura en el espacio destinado para esta actividad. Este paso estimula la creatividad y favorece la comprensión lectora.

- Dictado de palabras: Cada secuencia cuenta con un espacio para esta actividad. Las instrucciones se indican más adelante.
- Fichas para el desarrollo de la atención y la motricidad fina: Esta actividad se acompaña de música relajante para favorecer la concentración. Se indica al niño utilizar un color diferente para cada camino y se le anima a no salir de los bordes.

El procedimiento descrito se sigue de las lecturas 1-20. De las lecturas 21-28 se realizan las mismas actividades con formato global (léxico). Desde el inicio, el niño comienzan a leer pequeños textos, y aunque el grado de dificultad aumenta a medida que se avanza, también se va sistematizando el proceso, pues cada lectura es la base para entender la siguiente.

Instrucciones para el dictado

- El dictado se realiza una vez terminados la lectura y el dibujo.
- Se dictan las palabras contenidas en el texto, ya que previamente han sido contextualizadas en clase, pasando a formar parte del repertorio léxico del niño.
- No deben dictarse otras palabras por la misma razón. Se recomienda respetar las normas ortográficas que indica el texto. Cabe subrayar que el dictado es importante porque pone en relación el discurso oral y la escritura (Zamudio, 2010).

Instrumentos de evaluación para las actividades del tomo I

- Evaluación inicial: Cada vez que se presenta al niño un nuevo contenido se realiza una evaluación inicial que consiste en responder, a través de juegos, a palabras conocidas con Aa, Ee, Ma, Sa, Ta, etc.
- Evaluación continua: Se realiza a través del dictado de palabras, frases y oraciones, así como de la toma de lectura y el dibujo de comprensión.
- Evaluación final: Se podrá observar cuando el niño ha adquirido las habilidades de lectura y escritura que contiene cada etapa del tomo I.

Variables durante las actividades

En seguida se enlistan algunas variables que pudieran presentarse durante las actividades, así como las posibles acciones de solución:

- Que el niño no sepa el significado de alguna palabra. En este caso, con ayuda de “organizadores previos” (Rodríguez y Larios, 2013), se explicarán las dudas.
- Que el niño presente algún déficit sensorial: disminución auditiva, problemas de visión, motricidad, lenguaje, orientación o percepción espacial. En este caso, el niño se canalizará al profesional correspondiente: otorrinolaringólogo, oftalmólogo, neurólogo, entre otros especialistas (Dehaene 2015, p. 60-61).
- Que el niño presente algún problema de salud. En tal caso, se canalizará con el profesional que corresponda (dentista, oftalmólogo, pediatra, entre otros especialistas).
- Falta de interés por parte del niño. En tal caso, el material está diseñado con una perspectiva interdisciplinaria que considera las características del “aprendizaje significativo”, por esta razón, se trata de relacionar los contenidos de manera no arbitraria y no literal, promoviendo la motivación, la comprensión, la transferencia y la retroalimentación de los contenidos, a través de buscar, junto con el niño, la respuesta a todas sus dudas e inquietudes. (Ausubel 1976 y 2002).

4. Instrucciones para el uso del material. Tomo II

El segundo tomo incluye las etapas dos, “Exploradores”; tres, “Constructores” y cuatro, “Grandes escritores”. En seguida se presentan las instrucciones para cada una de las etapas:

Etapas dos (Exploradores).

Cuando el niño llega a la lectura 29, generalmente ha sistematizado la lectura, ampliado su repertorio léxico, mejorado su lenguaje oral y se siente más seguro, lo que le permite explorar en libros, revistas y anuncios, tratando de leer todo aquello que tenga letras. En esta etapa se utilizan hojas de cuadrícula de 10x10mm. y se divide en tres apartados:

1. Sílabas compuestas, formato silábico-global. Lecturas 29-31: que-qui/ gue-gui/ güe-güi
2. Sílabas trabadas, formato silábico-global. Lecturas 32-36: tr, br, pr, pr, bl, pl
3. Sílabas trabadas, formato global. Lecturas 37-43: fr, fl, gr, gl, dr, cr, cl

Actividades para sílabas compuestas y sílabas trabadas

- Se presenta la sílaba, explicando que está formada por más de dos letras. Se hace un juego de palabras que inician o contienen estas sílabas y se anotan en el pizarrón: queso, guiso, pingüino, entre otros. Se proporcionan tarjetas con sílabas compuestas, sílabas simples directas e inversas y vocales, para que los niños puedan formar palabras. La actividad puede realizarse en parejas, triadas o grupos pequeños (SEP, 2011a) y SEP (2011b).
- Trazo de sílabas compuestas y palabras: Se pide a los niños realizar el trazo en el espacio correspondiente del libro de trabajo.
- Una vez terminados los trazos se toma la lectura.
- Dibujo de comprensión lectora: Se pide al niño realizar un dibujo sobre la lectura.
- Dictado de palabras, frases cortas y oraciones en el espacio correspondiente.
- Fichas para desarrollo de la atención y motricidad, mismas instrucciones del tomo I.

El procedimiento descrito se sigue de las lecturas 29-31. De las lecturas 32-36 se realizan las mismas actividades, ahora con sílabas trabadas. De las lecturas 37-43, el formato es global. Si los niños han trabajado con el tomo I “Pioneros”, habrán sistematizado el proceso y les será más fácil incorporar las sílabas compuestas y trabadas, lo que les permitirá explorar en diferentes portadores de texto como anuncios, etiquetas, y todo aquello que tenga letras.

Etapa tres (Constructores)

Aunque desde el principio el niño puede leer palabras con hiatos, diptongos y/o triptongos, es hasta ahora que se explican a detalle, permitiéndole entender la división silábica, construir palabras, frases y oraciones, e iniciar con la lectura de pequeñas narraciones. En esta etapa se utiliza cuadrícula de 7x7mm., comprende las lecturas 44-54 y se divide en:

1. Diptongo, triptongo, hiato.
2. División silábica.
3. Lectura de narraciones cortas.
4. Análisis de la oración (sujeto, complemento y verbo).

Actividades para diptongo, triptongo, hiato

- Se anota en el pizarrón una breve definición de cada término (hiato, diptongo y triptongo), de manera que el niño pueda entender que es posible leer y escribir dos o tres vocales en una misma sílaba o palabra (sugerencias al final del tomo II).
- El niño copia (por sí mismo) la definición en su libro de trabajo.
- Se hacen juegos para dividir palabras con aplausos, iniciando con los nombres de los niños del grupo. Se pueden proporcionar claves, tambores y otros instrumentos para realizar la función del aplauso.
- Posteriormente se entrega a cada niño un cartón para que anote su nombre y se le pide encerrar en un círculo el diptongo y/o triptongo, en caso de tenerlo, además de separar cada sílaba con el lápiz. El docente podrá pegar los nombres en la pared, en un lugar visible a la altura de los niños, para que puedan ver cuántas sílabas tiene cada nombre, cuáles tienen diptongo o triptongo y qué diferencia hay entre el diptongo y el hiato.
- Se indica al niño abrir su libro de trabajo en la lectura correspondiente, que ahora es una narración corta. En un juego de detectives se pide al niño realizar tres actividades:
 1. Que busque y encierre en un círculo los diptongos y triptongos.
 2. Que divida en sílabas cada palabra de la lectura.
 3. Que ilustre la lectura en el espacio correspondiente (comprensión lectora).
- Una vez terminadas las actividades, se toma la lectura y se corrigen los errores junto con el niño, animándolo a continuar con el siguiente ejercicio. Aunque al principio no será tan fácil, con el avance en los ejercicios irá mejorando.
- El procedimiento descrito se sigue de las lecturas 44-54.

Actividades para el análisis de la oración

- Se explica que la oración tiene varios componentes, entre los cuales, generalmente se encuentra alguien (sujeto) que realiza una acción (verbo) y un complemento.
- Se escribe en el pizarrón una breve definición de cada componente y se pide al niño que la copie, y que escriba y dibuje diferentes acciones (verbos) en su libro de trabajo.
- Se anotan algunas oraciones cortas en el pizarrón y se pide al niño que las escriba en el libro de trabajo y que subraye de un color el sujeto, de otro el complemento y encierre en un rectángulo de otro color el verbo, el cual se encuentra conjugado en la oración.
- Se proporcionan tarjetas con palabras sueltas, artículos (el, la, los, las) y verbos conjugados en singular y plural, para que los niños puedan construir frases y oraciones. En esta actividad pueden intercambiar tarjetas, cambiar de lugar y comentar su trabajo.
- Se pide a los niños escribir en su libro de trabajo las oraciones que han construido.

Etapas cuatro (Grandes escritores).

Al llegar a la lectura 54 el niño ya sabe leer y escribir, pero sobre todo, puede entender lo que ha leído y está listo para crear sus propios textos. En los planes y programas del Nuevo Modelo Educativo, en la materia Lengua materna, una de las formas de trabajo son los Proyectos didácticos. En este sentido, el material contribuye a la creación de textos, pues al llegar hasta aquí, los niños cuentan con las habilidades de lectura y escritura que les permitirán identificar cada tipo textual, por lo que no sólo lograrán producirlo, sino además, adquieren y aprenden las convencionalidades sociales que caracterizan a cada uno de los diferentes textos.

Actividades para la creación de textos propios

- Se escribe en el pizarrón una breve definición del texto a realizar (sugerencias en el glosario del tomo II).
- Se muestran ejemplos reales del texto a estudiar y se explican sus características.
- Se invita al niño a escribir la definición y realizar el borrador de su texto.
- Durante la actividad es importante responder a todas las preguntas del niño: ¿En dónde

va el título? ¿Cómo puedo empezar?, entre otras preguntas que pudieran surgir.

- Los niños realizarán su texto en cartulina u otros materiales, según se requiera.
- Después de algunos meses el niño está listo para participar en la producción de diferentes textos, los cuales irán mejorando paulatinamente (Cuetos, 2009).

Instrumentos de evaluación para las actividades del tomo II

- Evaluación inicial: Consiste en responder, a través de juegos, a preguntas sobre palabras que tengan sílabas compuestas y trabadas. Se utilizan “organizadores previos”.
- Evaluación continua: Se realiza a través del dictado de palabras y frases cortas, además de la toma de cada lectura y el dibujo de comprensión lectora.
- Evaluación final: Se observa cuando el niño puede escribir un texto corto y participa activamente en los proyectos didácticos y las actividades permanentes.

Es importante señalar que en estas evaluaciones (tanto del tomo I como del tomo II) no se asigna ninguna calificación, recordemos que no todos los niños avanzan al mismo ritmo. Las evaluaciones son para que el docente tenga presente el avance de cada caso y realice anotaciones en listas de cotejo o de control (ver sugerencia al final de cada uno de los tomos), con la finalidad de mejorar su práctica docente. Se debe evitar hacer comentarios negativos a los niños, enfocándose en sus logros y animándolos a seguir adelante.

5. Evaluación y análisis del material educativo

Una vez concluido el material se continuó con la evaluación del mismo. Para ello se elaboró una rúbrica en la que fueron considerados los siguientes aspectos: presentación de la información, estructura y organización de la información, instrucciones de uso, información para los destinatarios directos, información para los destinatarios indirectos, actividades, cantidad de información para las actividades y evaluación de las actividades.

Para obtener un dictamen del material se realizó una evaluación por jueceo, la cual consistió en hacer entrega, a cada uno de los jueces, de una copia del material educativo y una rúbrica

de evaluación compuesta por los ocho ítems mencionados. La rúbrica puede ser consultada en el anexo 1. En el cuadro 2 se presenta un registro de los comentarios de los jueces de manera literal para los tomos I y II, mismos que fueron considerados para la reestructuración del material. En el cuadro 3 pueden apreciarse los resultados, en donde se establece el nivel de desempeño establecido por los jueces para la viabilidad del material. A partir de los comentarios y recomendaciones realizadas por los jueces, se reestructuraron los contenidos del material, los cuales pueden apreciarse en el cuadro 4. Los perfiles de los tres jueces se muestran a continuación:

Juez No. 1: Lic. en educación primaria, 12 años de servicio con grupos de 1° a 6° grado.

Juez No. 2: Lic. en pedagogía, 8 años de servicio con grupos de 1°, 2°, 4° y 5° grado.

Juez No. 3: Lic. en educación primaria, 4 años de servicio con grupos de 4°. grado.

Cuadro 2.

Registro de comentarios y recomendaciones de los jueces.

No.	Aspectos	Juez 1		Juez 2		Juez 3	
		Tomo I	Tomo II	Tomo I	Tomo II	Tomo I	Tomo II
1.	Presentación del material.	El formato y la redacción son adecuados. Hay un buen uso de recursos.		Buena presentación del material, muy atractiva para los niños.		El material es claro y la redacción fácil de entender para los niños.	
2.	Estructura y organización de la información	La estructura de las secuencias didácticas y la jerarquía de actividades es la adecuada en ambos tomos.		Es muy claro el proceso escalonado de actividades. Únicamente te recomiendo marcar y numerar los trazos de cada letra.		El tamaño de la letra es adecuado para el nivel de desarrollo que se trabaja.	
3.	Instrucciones de uso	Las instrucciones son claras y precisas para los usuarios, pero te sugiero incluir las instrucciones para el dictado.		Buena idea de dar las instrucciones a través de dos personajes, lo que resulta divertido para los niños.		Las instrucciones son adecuadas, los ejemplos muy claros y la información es acorde con los objetivos.	
4.	Información para los destinatarios directos (niños)	La información permite que los niños entiendan las actividades.		Información clara y comprensible para los niños.		Información adecuada para los niños.	
5.	Información para los destinatarios indirectos (docentes y padres)	La información facilita la labor docente y permite que los padres puedan ayudar en casa.		La información apoya a padres y maestros, sólo te recomiendo incluir un glosario para el docente.		La información corresponde al objetivo y facilita la labor docente.	
6.	Actividades	Las actividades tienen relación con los contenidos de la SEP.		Las actividades favorecen el aprendizaje de la lectura y la escritura y se vinculan con los objetivos del NME.		Las actividades son coherentes con los objetivos de “Lengua materna, Español” del NME.	
7.	Cantidad de información para las actividades	La cantidad de información para las actividades es la necesaria, pero te recomiendo aumentar hojas de cuadrícula en la etapa cuatro.		La cantidad de información facilita las actividades.		Suficiente información que permite el logro de objetivos, sólo te sugiero agregar ejercicios para motricidad fina.	
8.	Evaluación de las actividades	Las pautas de evaluación permiten observar el logro de objetivos.		La forma de evaluar los avances del niño es novedosa y adecuada. Sin embargo, te sugiero proporcionar la hoja de cotejo que señalas.		Es buena la idea para evaluar la comprensión y es pertinente con los objetivos de la SEP.	

Cuadro 3

Nivel de desempeño establecido por los jueces para la viabilidad del material educativo.

Aspectos a evaluar	Desempeño insuficiente		Desempeño regular		Muy buen Desempeño		Excelente Desempeño	
	Tomo I	Tomo II	Tomo I	Tomo II	Tomo I	Tomo II	Tomo I	Tomo II
1. Presentación del material: a) Formato b) Redacción							J-1 J-2 J-3	J-1 J-2 J-3
2. Estructura y organización de la información: a) Estructura de ideas b) Información c) Tamaño de la letra					J-2		J-1 J-3	J-1 J-2 J-3
3. Instrucciones de uso: a) Instrucciones para la realización de las actividades b) Redacción c) Información					J-1		J-2 J-3	J-1 J-2 J-3
4. Información para los destinatarios directos (niños): a) Instrucciones para la realización de las actividades b) Coherencia en las instrucciones c) Claridad en la información							J-1 J-2 J-3	J-1 J-2 J-3
5. Información para los destinatarios indirectos (docentes y padres): a) Instrucciones para la realización de las actividades b) Instrucciones para la realización de los productos esperados					J-2		J-1 J-3	J-1 J-2 J-3
6. Actividades: a) Relación de las actividades con los contenidos del campo formativo “Lenguaje y comunicación”							J-3	J-1 J-2 J-3
7. Cantidad de información para las actividades: a) Extensión de las actividades de acuerdo con el objetivo					J-1 J-3		J-2	J-1 J-2 J-3
8. Evaluación de las actividades: a) Mecánica para evaluar los aprendizajes esperados b) Pertinencia con los objetivos.					J-2		J-1 J-3	J-1 J-2 J-3

6. Aspectos que se consideraron para la reestructuración del material

A partir de los comentarios y recomendaciones emitidas por los jueces, se reestructuraron los contenidos del material educativo.

Cuadro 4.

Recomendaciones de los jueces para la reestructuración del material

Recomendaciones Juez 1		Recomendaciones Juez 2		Recomendaciones Juez 3	
TOMO I	TOMO II	TOMO I	TOMO II	TOMO I	TOMO II
<ul style="list-style-type: none"> • Se agregaron las instrucciones para el dictado en ambos tomos. • Se agregaron hojas de cuadrícula en la etapa 4. 		<ul style="list-style-type: none"> • Se marcaron y numeraron los trazos de cada letra en los dos tomos. • Se incluyó un glosario para el docente al final del tomo II. • Se diseñó una lista de cotejo/control (para mejora de la práctica docente), misma que se incluye al final de cada uno de los tomos. 		<ul style="list-style-type: none"> • Se añadieron fichas para el desarrollo de la atención y motricidad fina en cada una de las secuencias didácticas de los dos tomos. 	

CONSIDERACIONES FINALES

Alcances y aportaciones del material educativo

- Los alcances que puede tener el material benefician primordialmente a niños de habla hispana que por algún motivo no han aprendido a leer y escribir, encontrándose en situación de rezago. En segundo lugar a los docentes, como un material de apoyo en su praxis cotidiana.
- El material también está dirigido a niños de primer grado de primaria que presentan dificultad en el aprendizaje de la lectura y la escritura. De igual manera, también puede ser utilizado por niños que cursan tercero de preescolar, niños que no presentan dificultad alguna y niños que, aún estando inscritos en grados de primaria alta (3°, 4°, y 5°), no han podido aprender a leer y escribir.
- El material contribuye a desarrollar las habilidades de lectura y escritura suficientes para que el niño pueda participar en los proyectos didácticos y en las actividades permanentes, vinculándose a los propósitos que persigue el NME en la materia de Lengua Materna, Español.
- A partir de la identificación de cada tipo textual, el niño logra producirlo y comprender las convencionalidades sociales que caracterizan a cada uno de los diferentes textos.
- La creación de las actividades presentadas dentro del material representan un recurso didáctico para la adquisición de los aprendizajes esperados en la materia de Lengua materna, español, del NME.

Sugerencias para el perfeccionamiento del material

- Atendiendo a las variaciones de la cultura y contexto, el material puede ser utilizado en diferentes estados del país, así como en otros países, cuya lengua materna sea el español.
- El material puede ser editado en letra cursiva.
- Dado el momento histórico que se vive a nivel mundial en avance tecnológico, el material también puede ser editado en formato digital.

Reflexiones generales a partir del diseño, elaboración y validación del material

A lo largo de este trabajo se ha podido apreciar que la lectura y la escritura son habilidades de carácter artificial, intencionado y dirigido que requieren de un gran esfuerzo cognitivo por parte del niño y, por ende, de una buena preparación por parte del docente. Sin embargo, parece ser que a lo largo del tiempo se les ha otorgado un valor restringido dentro del ámbito escolar, pues aunque estas herramientas son relevantes para el desarrollo del individuo, las estadísticas nacionales e internacionales demuestran que no se ha logrado que el total de los niños que inician la educación primaria, aprenda a leer y escribir durante el primer año, lo que sin duda afectará de manera negativa las etapas posteriores de su educación, colocándolo dentro de las cifras de analfabetismo, analfabetismo funcional o rezago. Pero lo importante no es sólo analizar y emitir dichas estadísticas, sino buscar alternativas que contribuyan a solucionar esta problemática. Por tal motivo, este proyecto representa no sólo la posibilidad de apoyar a los niños que, por alguna razón, no han podido aprender a leer y escribir, pues es con estas habilidades que “(...) se accede al conocimiento de todo aquello que el genio humano ha creado en el campo de la palabra escrita” (Vygotsky, 1979, p.175). La alfabetización representa la plataforma para poder participar en la dinámica social de manera más justa y equilibrada. Saber leer y escribir permite al individuo interactuar con las personas, conocer sus derechos y los de los demás, pero también, conocer contextos diferentes al propio, encontrar nuevos significados y descubrir otras culturas. El material que se propone, por tanto, pretende brindar al niño los andamiajes necesarios para aprender el lenguaje escrito, de manera que logre un dominio sobre el sistema de signos y símbolos que le permita desarrollarse dentro y fuera de su entorno. Dentro de las “Prácticas sociales del lenguaje” que propone el Nuevo Modelo Educativo, se encuentra el “Ámbito de participación social” el cual tiene la función de promover la participación de los alumnos, mediante el uso de documentos administrativos y legales (SEP, 2011), por lo que al aprender a leer y escribir, el niño podrá elaborar textos dirigidos a la sociedad (una carta para solicitar algún trámite, una solicitud de préstamo en bibliotecas públicas, entre otros), de igual manera, podrá dar lectura a documentos legales como la Carta Magna, los derechos del niño, y diferentes textos que contribuirán a que tenga una actuación más equitativa en los planos académico y social, así como un desarrollo eficaz dentro y fuera de su grupo y comunidad.

REFERENCIAS

- Akhutina, T. (2002). *Diagnóstico y corrección de la escritura*. Revista Española de Neuropsicología, 4, 2-3: 236-261. Recuperado en noviembre de 2018 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2011262.pdf>
- Arancibia, V. (2009). *Manual de psicología educacional*. México: Alfaomega.
- Ausubel (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ausubel (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. México: Paidós.
- Barbosa, A. (1971). *Cómo enseñar a leer y escribir*. México: Pax.
- Beck, I. (1979). El mejoramiento de la práctica mediante la comprensión de la lectura. En L. Resnick. y L. Klopfer. (Comps). *Currículum y cognición* (pp. 75-103). Argentina: Aique.
- Belinchon, M. y Riviére, A. (2009). *Psicología del lenguaje: investigación y teoría*. Madrid:Trota.
- Bellenger, L. (1979). *Los métodos de lectura*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Berko, J. y Bernstein, N. (1999). *Psicolingüística*. España: McGraw-Hill.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (1990). *Aprender a leer*. México: Grijalbo.
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky*. México: Pearson Educación.
- Bonals, J. (1998). *Aprendizaje de la escritura*. Madrid: I.C.C.E.
- Bruner, J. (1983). *Vygotsky's zone of proximal development: The hidden agenda*, en New Directions for Child Development (pp. 23-60, 93-97). Recuperado en julio de 2019 de: psycnet.apa.org.
- Calero,M.(2008). *Constructivismo pedagógico. Teoría y aplicaciones básicas*. México: Alfaomega.
- Cantón, V. (2009). *Historia de la lectura en México. Hacia la formación de lectores autónomos*. México: Xplora. Recuperado en noviembre de 2018 de: http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Revista%20162_Historia%20de%20la%20lectura.pdf

- Carretero, M. (2004). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Castaño, J. (2003). Bases neurobiológicas del lenguaje y sus alteraciones. *Revista de Neurología*, 36(8): 781-785.
- Coll, C., Palacios, J., y Marchesi, A. (1990). *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza.
- Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A., (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de Innovación Educativa. Recuperado en noviembre del 2017 de: <http://www.ub.edu/grintie>
- Coll, C., Palacios, J., y Marchesi, A. (2014). *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (2000). La concepción constructivista como instrumento para el análisis de las prácticas educativas escolares. En C, Coll (Coord). *Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria* (pp.15-44). Barcelona: ICE HORSORI.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917. *Derecho a la educación, Art.3*. Recuperado en noviembre de 2017 de: <https://www.diputados.gob.mx>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2011). México: CONEVAL. Recuperado en noviembre de 2017 de: <https://www.coneval.org.mx>
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. España: Wolters Kluwer.
- Decroly, O. y Boon, G. (1965). *Iniciación General al Método Decroly, y ensayo de aplicación a la escuela primaria*. Buenos Aires: Losada.
- Dehaene, S (2014). *El cerebro lector*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer: De las ciencias cognitivas al aula*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Delval, J. (2002). *El desarrollo humano*. México: Siglo XXI.
- Dubreucq, F., Choprix, M. Decroly, O. s/f. *Revista de Pedagogía* (pp. 1-4). Recuperado en noviembre del 2017 de: <https://medull.webs.ull.es/pedagogos/DECROLY/decroly.pdf>
- Espinosa, C. (1998). *Lectura y Escritura. Teorías y promoción: 60 actividades*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2013). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

- Galdames, V. (2006). *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. México: Coordinación General de Educación Intercultural y bilingüe.
- Gómez Palacio, M., Villareal, B., González, L. & Adame, G. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- González, M., Fuentes, M., De la Morena, M., Barajas, C. (1995). *Psicología del desarrollo, Teoría y prácticas*. España: Aljibe.
- Garayzábal, E. y Codesido, A. (2015). *Fundamentos de psicolingüística*. España: Síntesis.
- Harris, M. y Coltheart, M. (1986). *Language processing in children and adults. An introduction*. Londres: Routledge & Kegan Paul books.
- Hernández, G. (2006). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- INEE (2016). Resultados de la prueba PISA 2015. Recuperado en julio de 2018 de: www.inee.mx
- INEGI (2017). Porcentajes de alfabetización en México. Recuperado en octubre de 2017, de: www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/juventud:Nal.pdf.
- Jaichenco, V. (2011). Instituto Nacional de Formación Docente. *Aprender a leer y escribir desde una perspectiva psicolingüística*. Conferencia llevada a cabo en el Ciclo de desarrollo profesional en Alfabetización inicial 2009-2010. España. Recuperado en febrero de 2018, de: <https://www.youtube.com/watch?v=rb6bTEU131w>
- Kandel, E.; Schwartz, J and Jessell, T. (1997). *Neurociencia y Conducta*. Madrid: Prentice Hall.
- Ley General de Educación. *Educación de calidad, Art. 32*. Recuperado en julio de 2018 de: <https://www.sep.gob.mx>
- Luria, A. (1979). *El cerebro en acción*. Barcelona: Fontanela.
- Luria, A. (1980). *Higher cortical functions*. Nueva York: Basic Books.
- McLeod, S. (2008). *Bruner. Simplypsychology*. Recuperado el 17 de febrero del 2019 de: <http://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy>
- Martín, E. y Solé, L. (2001). El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En C, Coll., J, Palacios y A, Marchesi (Coords). *Desarrollo Psicológico y Educación* (pp.89-114). Madrid: Alianza.
- Moreno, S. (1993). *Guía del aprendizaje participativo. Orientación para estudiantes y maestros*. México: Trillas.

- Naciones Unidas, (2015). *Declaración Universal de los derechos del Hombre* (p.54).
Recuperado en octubre de 2017 de:
www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf.
- Néricci, I. (1980). *Metodología de la enseñanza*. México: Kapeluz.
- OCDE (2015). Resultados prueba PISA. Recuperado en octubre de 2017 de:
<https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-México-ESP.pdf>.
- Ortega, R. (2005). *Psicología de la enseñanza y desarrollo de persona y comunidades*.
México: Fondo de Cultura Económica.
- Palacios, J. (1997). Introducción a la psicología evolutiva: historia, conceptos y metodología.
En J, Palacios, A., Marchesi y C, Coll (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación* (PP. 15-38). Madrid: Alianza.
- Palacios, J. (1987). Reflexiones en torno a las implicaciones educativas de la obra de Vygotsky. En M. Sigúan (Ed.), *Actualidad de Lev S. Vygotsky* (pp. 176-188). Barcelona: Anthropos.
- Piaget, J. (1968). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Proteo.
- Piaget, J. (1973). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral Editores.
- Piaget, J. (1976). Development explains learning. In S. F. Campbell (Ed.), *Piaget sampler: An introduction to Jean Piaget in his own words*. New York: John Wiley and Sons
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. España: Labor
- Proyecto Tuning. (2003). *Tuning Educational structures in Europe. informe final*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado en noviembre de 2017 de: tuningacademy.org.
- Rieber, R W. y Cartón, A. S. (1987). *The collected works of L S. Vygotsky*, Vol. 1. New York: Plenum Press.
- Rodríguez, E. y Larios, B. (2013). *Teorías del aprendizaje: Del constructivismo radical a la teoría de los campos conceptuales*. México: NEISA.
- Rosselli, M., Ardila, A. & Bernal, B. (2015). *Modelo de conectividad de la circunvolución angular en el lenguaje: metaanálisis de neuroimágenes funcionales*. *Revista de Neurología*, 60: 495-503.
- Sapir, E. (1992). *El lenguaje. Introducción al estudio del habla*. México: Fondo de Cultura.

- SEP (2008). Glosario. Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación. México: SEP. Recuperado en noviembre de 2017 de: <http://cumplimientopof.sep.gob.mx>
- SEP (2011a). Acuerdo 592. *Articulación de la Educación Básica*. México: CONALITEG.
- SEP (2011b). Programa de Estudio 2011. *Guía para el Maestro de Educación Básica*. Primaria, primer grado. México: CONALITEG.
- SEP (2011c). *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena*. México: SEP.
- SEP (2016a). Carta con los Fines de la Educación en el siglo XXI. Recuperado en noviembre de 2017 de: <https://www.gob.mx/LosFinesdeLaEducaciónenelSgloXXI.pdf>
- SEP (2016b). *Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria*. México: SEP.
- SEP (2017). *Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. México: SEP.
- Shaffer, D. (2000). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. Madrid: Thompson.
- Silva, O. (2005). *¿Hacia donde va la psicolingüística? Forma y función*. Departamento de Lingüística, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional de Bogotá: Recuperado en febrero de 2018 de: <https://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n18a10.pdf>
- Solé, I. y Teberosky, A. (1990). La enseñanza y el aprendizaje de la alfabetización: una perspectiva psicológica. En C, Coll, A, Marchesi y J, Palacios. (Comps). *Desarrollo psicológico y educación* (pp.461-485). Madrid: Alianza Editorial.
- Triado, C. y Forns, M. (1989). *La evaluación del lenguaje: una aproximación evolutiva*. Barcelona: Anthropos.
- UNESCO. (1978). *Recomendación revisada sobre la Normalización Internacional de las Estadísticas relativas a la Educación*. Recuperado en octubre de 2017 de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13136&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html.
- Vega, M. (1998). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Vega, M. y Cuetos, F. *Psicolingüística del español*. Valladolid: Trotta
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: CRÍTICA

- Villa, M., Defior, S., Justicia, F. (2007). Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y reglas de correspondencia grafema-fonema en la adquisición del lenguaje escrito de adultos analfabetos. *Estudios de psicología*. 28(3), 369-383. Universidad de la Rioja. Recuperado en marzo del 2018 de: <https://dialnet.unrioja.es/serviet>
- Wood, D., J.C. Bruner y G. Ross (1976). “*The role of tutoring in problem solving*”. En *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 17, pp. 89-100. Recuperado en junio del 2019 de: <http://mascil-toolkit.ph-freiburg.de/en-preservice/wp-content/uploads/sites/2/2014/06/Wood-Bruner-and-Ross.pdf>
- Zamudio, C. (2010). *Las consecuencias de la escritura alfabética en la teoría lingüística*. México: Colegio de México.

ANEXOS:

Anexo No. 1. Rúbrica de evaluación de material didáctico:

“Método interdisciplinario para el aprendizaje de la lectura y la escritura con niños de primaria en situación de rezago”

Datos académicos y experiencia del Juez: _____

Escala de puntuación: Desempeño insuficiente (1). Desempeño regular (2). Muy buen desempeño (3). Excelente desempeño (4).

No.	Aspectos a evaluar	Desempeño insuficiente	Regular desempeño	Muy buen desempeño	Excelente desempeño	Puntaje Tomo I	Puntaje Tomo II
1.	Presentación del material: a) Formato b) Redacción	Presentación deficiente: * Formato indefinido. * Redacción confusa.	Presentación pobre: * Deficiencias en el formato. * Deficiencias en la redacción.	Presentación muy buena: * Formato claro y comprensible. * Redacción clara.	Presentación excelente: * Formato adecuado, claro y comprensible. * Redacción clara. * Uso adecuado de recursos.		
2.	Estructura y organización de la información: a) Estructura de ideas b) Información c) Tamaño de la letra.	Estructura deficiente: * No hay jerarquía de ideas * Ideas desordenadas. * Falta Información. * Letra ilegible.	Estructura pobre: * Jerarquía imprecisa de ideas. * Poco orden en las ideas. * Poca información. * Letra poco legible.	Estructura muy buena: * Jerarquía precisa de ideas. * Orden en las ideas * Información clara * Tamaño de letra legible.	Estructura excelente: * Jerarquía precisa y clara de ideas. * Ideas ordenadas y coherentes. * Información clara y completa. * Tamaño adecuado de letra.		
3.	Instrucciones de uso: a) Instrucciones para la realización de las actividades. b) Redacción. c) Información	Instrucciones deficientes: * No hay claridad en las Instrucciones. * Redacción confusa. * Información no relacionada con el tema.	Instrucciones pobres: * Sólo algunas instrucciones son claras. * Algunos errores de redacción. * Información poco relacionada con el tema.	Instrucciones muy buenas: * Instrucciones claras. * Redacción clara y precisa. * Información relacionada con el tema.	Instrucciones excelentes: * Instrucciones claras y coherentes. * Redacción clara y secuencia bien argumentada * Información acorde al tema. * Ejemplos que facilitan la realización de las actividades.		
4.	Información para los destinatarios directos (niños): a) Instrucciones para realizar las actividades. b) Claridad en la información.	Información deficiente: * Confusión en las instrucciones. * Información confusa que dificulta las actividades.	Información pobre: * Algunas instrucciones son redundantes. * Información que dificulta las actividades.	Información muy buena: * Instrucciones claras. * Información comprensible que facilita las actividades	Información excelente: * Instrucciones claras, coherentes y comprensibles. * Información que facilita la realización de actividades.		

5.	<p>Información para los destinatarios indirectos (docentes y padres):</p> <p>a) Instrucciones para la realización de las actividades.</p> <p>b) Instrucciones para la realización de productos esperados.</p>	<p>Información deficiente:</p> <p>* Instrucciones imprecisas e incoherentes para la realización de las actividades.</p> <p>* Instrucciones sin relación al producto esperado.</p>	<p>Información pobre:</p> <p>* Instrucciones poco claras que dificultan la realización de las actividades y/o el producto esperado.</p>	<p>Información muy buena:</p> <p>* Instrucciones claras y precisas que facilitan la realización de las actividades.</p>	<p>Información excelente:</p> <p>* Instrucciones claras, coherentes y directas que facilitan la realización de las actividades y/o el producto esperado.</p>		
6.	<p>Actividades (temas escolares SEP):</p> <p>a) Relación de las actividades con el campo formativo de “Lenguaje y Comunicación”.</p>	<p>Relación deficiente:</p> <p>* Ninguna de las actividades se relaciona con los temas escolares considerados por la SEP.</p>	<p>Relación pobre:</p> <p>* Muy pocas actividades se relacionan con los temas escolares considerados por la SEP.</p>	<p>Relación muy buena:</p> <p>* Algunas actividades se relacionan con los temas escolares considerados por la SEP.</p>	<p>Relación excelente:</p> <p>* Todas las actividades se relacionan con los temas escolares considerados por la SEP.</p>		
7.	<p>Cantidad de información de las actividades:</p> <p>a) Extensión de las actividades de acuerdo con el objetivo.</p>	<p>Cantidad deficiente:</p> <p>* Contenido de información deficiente que además no es pertinente con el objetivo.</p>	<p>Cantidad pobre:</p> <p>* Contenido de información escaso que no permite transmitir y entender la idea de la actividad.</p>	<p>Muy buena cantidad:</p> <p>* El contenido es suficiente y adecuado para entender la actividad.</p>	<p>Excelente cantidad:</p> <p>* El contenido es adecuado y pertinente con el objetivo, así como transmitir y entender la actividad, favoreciendo el logro de los objetivos.</p>		
8.	<p>Evaluación de las actividades:</p> <p>a) Mecánica para evaluar los aprendizajes esperados.</p> <p>b) Pertinencia con los objetivos.</p>	<p>Evaluación deficiente:</p> <p>* No incluye mecánica y/o formatos de evaluación para las actividades.</p> <p>* No existe pertinencia con los objetivos de la SEP.</p>	<p>Evaluación pobre:</p> <p>* Incluye formatos de evaluación pero los aspectos por evaluar no son coherentes con los objetivos.</p> <p>* La mecánica de evaluación no tiene pertinencia con los objetivos.</p>	<p>Evaluación muy buena:</p> <p>* Incluye pautas de evaluación bien definidas y de fácil comprensión.</p> <p>* La mecánica de evaluación es pertinente con los objetivos de la SEP.</p>	<p>Evaluación excelente:</p> <p>* Incluye pautas de evaluación específicas, de fácil comprensión y que sirven como evidencia para observar el cumplimiento de los objetivos de las actividades.</p> <p>* Existe una total pertinencia con los objetivos de la SEP.</p>		

Anexo No. 2

“Mi primer portafolio”

Desarrollo de competencias del lenguaje

Tomo I

Pioneros

Mi Primer Portafolio

Desarrollo de competencias del lenguaje

Araceli Cabrera B.

Tomo I Pioneros



Diseño Gráfico
José Alberto Rodríguez Flores

Agradecimientos

Los niños que participaron como autores de las lecturas en la etapa tres "Constructores", representan una fuente invaluable de información que nos permite conocer los diferentes contextos en que se desarrollan muchos de los niños mexicanos, pues en sus textos relatan sus vivencias del día a día y nos demuestran que, después de un entrenamiento dirigido de manera eficiente, los niños son capaces de poder escribir textos propios, que como sabemos, se irán perfeccionando durante toda su vida académica, por todo ello, gracias a:

**Romina, Javier, Mateo,
Regina, Frida, Samuel,
Alan, Leonardo y Gerardo.**

Gracias a José Alberto Rodríguez Flores, quien ha sido el diseñador de la parte gráfica del material. De igual manera, gracias a su pequeña Valentina, por ser fuente de inspiración para los personajes que guían cada una de las etapas de los tomos I y II del libro de trabajo.

A las Profesoras de Educación Primaria: Nadia Berenice Muñoz Rojas, Norma Lizeth Torres Bautista y Diana Iris Ramírez Álvarez, quienes a través de su experiencia con niños que han tenido dificultad en el aprendizaje de la lectura y la escritura, aportaron sugerencias que enriquecieron el material.

Este material no hubiera sido posible sin la experiencia, guía y oportunos consejos de la Dra. Elizabeth Rojas Samperio, quien con interés y entusiasmo ha supervisado este trabajo y a quien agradezco infinitamente el Prólogo del mismo.

La base para la verdadera transformación de un país radica en la educación, es por ello que dedico este libro a todas las niñas y niños mexicanos.

Prólogo

El aprendizaje y desarrollo de la lectura y la escritura es un tema que cobra una actual relevancia considerando los bajos índices de rendimiento que al respecto se han registrado en los distintos trabajos sobre este asunto, especialmente en la evaluación PISA y en las evaluaciones externas a las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, considerar que los mexicanos no leen y cuando lo hacen leen mal, es casi una frase hecha. Lo importante no es argumentar esta mala experiencia, sino buscar las razones que llevan a esta afirmación y con ello, buscar estrategias que favorezcan su aprendizaje desde los primeros grados, a fin de que al término de la Educación Básica, los jóvenes mexicanos cuenten con herramientas para que su lectura cumpla las distintas funciones sociales que se han otorgado a los textos. El trabajo realizado por la autora en "Mi primer portafolio", es un ejemplo claro de la búsqueda por encontrar estrategias que den al niño la oportunidad para aprender a leer y escribir, al tiempo que lo realicen comprendiendo y expresando lo que han leído. Este es, claramente, el éxito del material que aquí se presenta.

El ser humano es un ser eminentemente social. Su razón de ser está en el logro de su relación con los demás. Vigotsky (1979) señala que el lazo que une (o desune, según se vea) a las personas, es la lengua, instrumento por excelencia para establecer la relación de unos con otros. Entonces, el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa es una meta educativa que cobra vital importancia. Durante este proceso los niños y niñas adquieren la lengua de la familia y el entorno (denominada por ello, lengua materna). Esta lengua oral cumple las funciones de establecer los contactos cotidianos con el resto de las personas, para obtener la satisfacción de necesidades y aprender a concebir una idea del mundo con la influencia de los valores y creencias del grupo social al que se pertenece. Este grupo determina el vocabulario (qué se nombra y qué no se nombra) y el

conjunto de afirmaciones que reconoce como válidas y que definen las ideas y actitudes que se aceptan en el grupo social en el que se emplean. Los vocabularios responden a una situación, también las afirmaciones (creencias) y aceptaciones ideológicas de los significados que se aceptan como válidos. ¿Quién determina los vocabularios y las afirmaciones que son válidas para un grupo social? ¿Cómo se socializan las palabras?

Las lenguas en un primer momento se aprenden por reproducción, pues siendo los signos arbitrarios y convencionales es necesario reproducir los significantes socialmente aceptados. Un segundo nivel, determinado por la imaginación y la creatividad, permite hacer uso de la lengua en estructuras novedosas, se pueden crear incluso algunas palabras, el arte está, no en la construcción de nuevas palabras sino de formas de organizar las palabras para expresar lo mismo de diferentes maneras, a lo que se llama registros del lenguaje. Siendo así, la lengua oral construye desde las experiencias, si estas experiencias son sólo locales, la posibilidad de aumentar los registros es escasa, aquí la lectura de otros códigos y otros mundos abre los horizontes de la experiencia. La lectura, entonces, sirve para comprender más a los otros: sus ideas, sentimientos, conocimientos, valores y creencias. Para estar informado, salir del sentido común para enfrentar el sentido crítico y alcanzar el pensamiento complejo. Para conocer y comprender a los otros, trascendiendo su espacio y su tiempo. Para aprender los conocimientos que otros han descubierto o desarrollado.

Escribir representa la posibilidad de expresión que trasciende el aquí y el ahora. Es el desarrollo de la capacidad de razonamiento y por lo tanto, la construcción de un pensamiento crítico a partir del ejercicio de las habilidades superiores del pensamiento que dan oportunidad a la libertad como un acto pleno de la

toma de decisiones oportunas, idóneas y funcionales. Posibilidad de recuperar los aprendizajes y las experiencias para "reusarlos" en situaciones semejantes. Para fortalecer la capacidad de escucha comprensiva y la posibilidad de auto-reconocimiento en el reconocimiento de los demás. Es importante también considerar la participación en eventos orales, lo que implica usar la lengua para comunicarse aprendiendo las habilidades de expresión y escucha; el conocimiento del funcionamiento y uso del lenguaje y actitudes favorables hacia el lenguaje (Sep 2011a: Acuerdo 592).

La lengua al fin, es un proceso integral que puede dar lugar a un habla más adecuada y rica en los procesos comunicativos en que se participa en vez de deteriorar la lengua con frases hechas, uso de barbarismos e inconsistencias en el habla.

En el Marco Común europeo para el aprendizaje de las lenguas se marca la evolución de las competencias lingüísticas, las cuales evolucionan del umbral de actuación del inexperto pasando por los demás niveles hasta ser un experto.



Tomado de: Marco común europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. PDF en línea.

¿En qué nivel se sitúan los aprendizajes que se deben adquirir en el nivel básico?

En los primeros años, por lo menos, los niños y niñas deben alcanzar el acceso e iniciarse en la plataforma. En la primaria alta, desarrollar el uso independiente de las habilidades, para en el nivel de secundaria alcanzar los niveles de competente.

Las competencias lingüísticas. Se relacionan con la actuación en el uso de la lengua. Los conocimientos se corresponden con varios niveles: vocabulario, formas de organizar las palabras y relación de éstas con los significados sociales. Conocer el funcionamiento de la lengua en sus estructuras resulta imprescindible para el uso del habla. Cabe señalar que gran parte de estos conocimientos se emplean de manera implícita al hablar en forma familiar y social; no obstante la escuela tiene la encomienda de desarrollar estos conocimientos en su manifestación escrita, por lo que los códigos que se emplean deben conocerse favoreciendo el deseo de aprender. Las habilidades lingüísticas se relacionan con la capacidad para hacer uso de la lengua en diversas situaciones obteniendo buenos resultados; es claro que las actitudes se relacionan con el autocontrol, autoconocimiento y el uso de la meta-cognición.

Las competencias comunicativas. Parten de las competencias lingüísticas pero tienen una relación directa con el comportamiento social. Implican los conocimientos de los grupos y los requisitos de habla en los que se participa, la habilidad en el uso de distintos recursos para establecer buenas relaciones y una actitud de respeto y tolerancia hacia los demás.

La autora presenta en este material una propuesta para el aprendizaje de la lectura y la escritura en la que se relacionan distintos métodos, tomando lo mejor de ellos y dando pauta a que el desarrollo de estas habilidades se dé en tiempo y forma para que los niños despeguen con ahínco hacia habilidades futuras. He aquí, pues, la lectura del material que será de gran interés para todos los que enseñan a otros a leer y escribir.

Dra. Elizabeth Rojas Samperio.

Mi Primer Portafolio

Desarrollo de competencias del lenguaje

Contenido de la colección:

Tomo I

Etapa 1 "Pioneros"

Comprende

El aprendizaje de vocales y consonantes.
Se divide en dos secciones:

a) Formato sílabico-global de palabras

lecturas 1-20:

Mm, Ss, Tt, Cc, Nn, Ll, Pp,
Dd, Bb, Rr, (rr), (r), Gg, (ge-gi),
Ff, Vv, Jj, Ll, (ce-ci), ñ.

b) Formato global de palabras, frases

cortas y oraciones

lecturas 21-28:

Zz, Hh, Ch-ch, Kk, Yy, (y), Xx, Ww.

Tomo II

Etapa 2 "Exploradores"

Se divide

En tres secciones:

a) Sílabas compuestas

formato sílabico-global

Lecturas 29-31

que/qui, gue/gui, güe/güi.

b) Sílabas trabadas

formato sílabico-global

Lecturas 32-36:

tr, br, bl, pr, pl.

c) Sílabas trabadas

formato global

Lecturas 37-43:

fr, fl, gr, gl, dr, cr, cl.

Etapa 3 "Constructores"

Comprende

a) Hiato, diptongo, triptongo.

b) División silábica y lectura de narraciones cortas

c) Análisis de la oración:

sujeto, verbo y complemento.

Etapa 4 "Grandes Escritores"

Se vincula

Con los propósitos de la SEP 2011 y 2017.

a) Conocimiento de diferentes tipos de textos.

b) Producción de textos.

Recordemos que estas habilidades se continúan perfeccionando a lo largo de toda la vida académica.

Mi primer portafolio se compone de dos tomos, los cuales conducen y acompañan al niño desde que es un "Pionero" de la lectura y la escritura, hasta que llega a ser creador de sus propios textos en la etapa cuatro, "Grandes escritores".

Presentación

El ser humano posee una necesidad intrínseca de comunicarse con sus semejantes, es por ello que a través del tiempo ha desarrollado diferentes medios e instrumentos que le permiten interactuar utilizando de manera clara y eficiente el lenguaje. Hoy en día la escuela contribuye de manera importante en el desarrollo de las competencias comunicativas, pues toda enseñanza escolar se imparte mediante el uso de las artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir. Estas habilidades permiten al individuo transmitir el pensamiento y satisfacer su necesidad de comunicarse con los demás, así como entender el mundo circundante en sus dos planos: el físico (lo concreto) y el abstracto (conceptos, ideas y representaciones), favoreciendo la competencia en la resolución de los desafíos del entorno, que aunque cotidiano, no deja de tener cambios y transformaciones.

En contraste con el lenguaje oral, la lectura y la escritura requieren de un entrenamiento especial y dirigido. Con la interacción familiar y social el niño adquiere un bagaje de conocimientos previos, sin embargo, es hasta su llegada al primer grado de primaria cuando entra en un contexto que, de manera formal, promueve el aprendizaje de estas dos habilidades, mismas que representan la puerta de entrada al conocimiento en todas las áreas del saber, y al mismo tiempo, son el sustento para el aprendizaje permanente y la principal herramienta para la búsqueda, la reflexión, la interpretación y el uso de la información.

"Mi primer portafolio" se sustenta en la investigación y análisis de diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura utilizados en México a través del tiempo, extrayendo los recursos que más han contribuido en este proceso, e integrando las perspectivas de la Psicolingüística y la Psicología educativa, así como de los Procesos superiores de pensamiento, a los que Luria (1980) a

denominado "Sistemas Funcionales de la Lectura y de la Escritura". Es así que en este material se han considerado teorías del aprendizaje de autores como Vygotsky, Ausubel, Bruner, Piaget y el mismo Luria, lo que le brinda un carácter interdisciplinario.

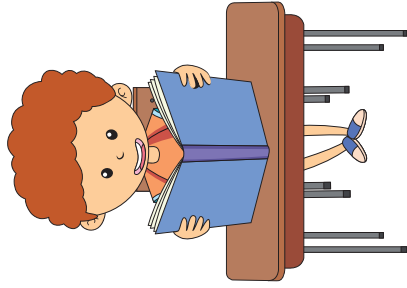
El propósito del material es conducir al niño, de manera simultánea, hacia la apropiación de la lectura y la escritura, considerando la sílaba como unidad mínima de aprendizaje, y haciendo un enlace casi inmediato con la palabra, la frase y la oración (unidades con sentido). De esta manera se favorece que desde el inicio el niño pueda leer y comprender una oración completa (global), pero desarrollando conciencia fonológica, lo que contribuirá a formar lectores competentes.

Las palabras que se utilizan a lo largo del material constituyen un vocabulario cotidiano, familiar y significativo para el niño, pero paulatinamente se incorporan nuevas palabras con ayuda de los "organizadores previos" (Rodríguez y Larios, 2013), materiales introductorios (láminas, dibujos, fotografías, videos, películas, y sobre todo, objetos, contextos y situaciones reales) que se presentan antes del material objeto de aprendizaje, creando un puente entre lo que el niño ya sabe y lo que debe aprender.

La letra o sílaba que se estudia aparece impresa en tamaño grande junto a una imagen alusiva (imagen léxica), con la que el niño puede realizar una asociación que le permita recordar tanto su sonido como su trazo. Posteriormente se pasa a las palabras contextualizadas divididas en sílabas que el niño irá señalando al tiempo que las repite y observa cómo una misma sílaba aparece en distintas palabras.

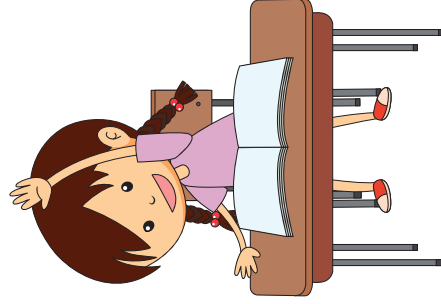
En seguida se pasa a leer frases cortas, las cuales se encuentran dentro de un rectángulo de color verde, indicando al niño que se trata de una idea con significado más amplio que el de la palabra aislada. Por último se pasa a la lectura de oraciones, primero divididas en palabras y después de manera global, indicando que se trata de una unidad mayor con significado. Si dentro de la lectura existiera una palabra que el niño no conoce, se detiene el proceso y se hace uso de los "organizadores previos", hasta que el niño expresa que la ha comprendido. Cada lectura cuenta con un espacio de expresión en donde el niño realiza un dibujo acerca de lo que ha leído, este paso constituye la comprensión lectora y favorece la creatividad.

Al llegar a la tercera etapa "Constructores", el niño ha sistematizado la lectura, ha ampliado su repertorio léxico y comprende conceptos como "diptongo, triptongo y hiato", es entonces que en un juego de defective, el niño busca e identifica estas unidades. Como segundo paso realiza la división silábica de cada palabra y por último ilustra la lectura.



En esta etapa las lecturas no tienen ninguna ilustración, pues el propósito es que el niño, a través del dibujo, exprese lo que ha comprendido. De esta manera se favorece la interacción del niño con el escritor, la reflexión, la construcción de significado y la comprensión lectora.

En los Planes y programas del Nuevo Modelo Educativo, en la materia "Lengua materna, Español", una de las actividades se refiere a los Proyectos Didácticos. En este sentido, el material contribuye a la creación de textos elaborados por los niños, quienes al llegar a la etapa cuatro, denominada "Grandes Escritores", cuentan con las habilidades de lectura y escritura suficientes para participar tanto en los Proyectos didácticos, como en las Actividades permanentes, éstas últimas, tienen la función de fortalecer a los proyectos. A partir de la identificación de cada tipo textual, el niño no sólo logra producirlo, sino además, adquiere y comprende las convencionalidades sociales que caracterizan a cada uno de los diferentes textos.



Índice

Palabras para el docente.	12
Estructura del material.	13
Instrucciones para el uso del material.	13

Vocales:

Aa, Ee, Ii, Oo, Uu.	17
--------------------------	----

Consonantes:

a) Formato silábico-global de palabras.....	43
Mm, Ss, Tt, Cc, Nn, Ll, Pp, Dd, Bb, Rr, (rr), (r), Gg, (ge-gi), Ff, Vv, Jj, Ll-ll, (ce-ci), ñ. Lecturas 1 - 20	
b) Formato global de palabras, frases cortas y oraciones.	191
Zz, Hh, Ch-ch, Kk, Yy, (y), Xx, Ww. Lecturas 21 - 28	

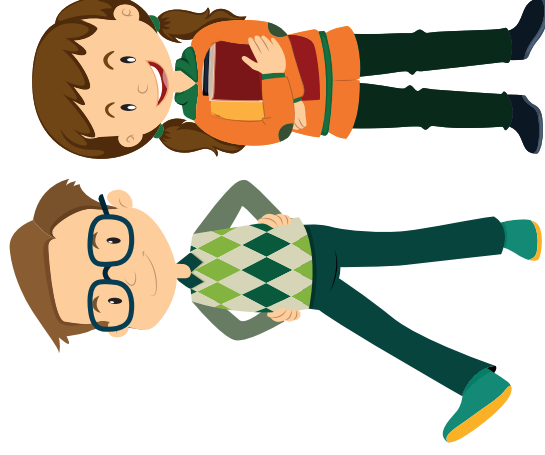
Palabras para el docente

Mi deseo primordial como autora de este libro de trabajo es poder brindar a los niños un material que favorezca el aprendizaje de la lectura y la escritura, cuando por alguna razón no han podido apropiarse de estas dos habilidades y, en consecuencia, han frenado su paso hacia la fascinante aventura del conocimiento. Todo niño mexicano debe poder leer un libro de cuentos, una revista de ciencia, una recopilación de chistes, aventuras mágicas, historias, anécdotas y un sin fin de géneros existentes y al alcance de todo lector.

Como docentes saben de la importancia que el aprendizaje de la lectura y la escritura tienen, más aún, de la trascendencia de que estas dos habilidades se aprendan durante los primeros años de educación básica, de manera que el niño avance sin rezagos que pudieran afectar su trayectoria académica en momentos posteriores. Al mismo tiempo, he pensado en todos aquellos docentes que laboran en contextos escolares con grupos numerosos, por lo tanto, está fuera de su alcance brindar una atención personalizada a los alumnos que por alguna razón no han aprendido a leer y a escribir, retrasando con ello el aprovechamiento del resto de las asignaturas.

Deseo infinitamente que este material sea de gran apoyo en su praxis cotidiana y que contribuya en la formación de lectores y escritores competentes, capaces de disfrutar de todo el acervo que se encuentra a su alcance, una vez logren apropiarse de estas habilidades fundamentales para todo ser humano.

Con todo mi respeto y admiración por su labor como docentes.



Estructura del material

"Mi primer portafolio" presenta un conjunto de secuencias didácticas en cada una de las etapas que conforman el material, las cuales están dirigidas a favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura y a las que se ha denominado, en orden de avance, "Pioneros", "Exploradores", "Constructores" y "Grandes escritores". Estas etapas se vinculan con los propósitos del Plan y programa de estudio de Lengua materna, Primer grado, del Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017), cuya finalidad es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. El material ha sido diseñado en un formato que facilita la realización de las actividades y permite al niño expresar su propia concepción de lo que está leyendo, favoreciendo la expresión y comprensión lectora.

Instrucciones para el uso del material

Cada una de las etapas mencionadas con anterioridad corresponde a un nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, y cuenta con las instrucciones, dirigidas paso a paso por dos personajes: Valentin y Pepe, quienes guiarán al niño desde que es un pionero, hasta llegar a ser creador de sus propios textos.

La colección "**Mi primer portafolio**", desarrollo de competencias del lenguaje, está constituida por dos tomos, el primero de ellos incluye la etapa uno, denominada "**Pioneros**". Al ingresar al primer año de educación primaria se inicia el aprendizaje formal y escolarizado, lo que convierte al niño en un pionero de la lectura y la escritura. En esta etapa se utilizan hojas de cuadrícula de 12 x 12 mm. y comprende, en su primer apartado, el aprendizaje de las vocales.

El segundo y tercer apartados comprenden las consonantes (lecturas 1-28), las cuales se dividen en dos secciones:

a) Formato silábico-global de palabras. Lecturas 1-20: Mm, Ss, Tt, Cc, Nn, Ll, Pp, Dd, Bb, Rr, (rr), (r), Gg, (ge-gj), Ff, Vv, Jj, Ll-ll, (ce-ci), ñ.

b) Formato global de palabras, frases cortas y oraciones. Lecturas 21-28: Zz, Hh, Ch-ch, Kk, Yy, (y), Xx, Ww.

Actividades-vocales

1.- Con ayuda de un cuento, una historia corta, adivinanzas, juegos y otras actividades, se presenta a los niños la primer vocal. Ejemplo: "A quien le toque la pelota, debe decir una palabra que empiece con /Aa/, puede ser un nombre o un objeto". Los niños responden árbol, avión, Ana, Alberto, entre otras.

2.- Trazo de las vocales: Se pide a los niños realizar el trazo de la vocal, mismo que incluye el punteo, los señaladores de dirección y espacio, así como la numeración de los trazos. Es importante supervisar que el niño realice el trazo y siga las instrucciones de los personajes.

3.- Dibujo de objetos con la vocal que se estudia: Cuando han terminado el trazo de la vocal, se pide a los niños que elaboren dibujos de objetos que inicien con /Aa/ en el espacio correspondiente. Se utilizan "organizadores previos" (Rodríguez y Laríos, 2013), es decir, materiales introductorios que ayudan a comprender el nuevo contenido.

Se recomienda utilizar en medida de lo posible, materiales, situaciones y lugares reales, es decir, si se va a enseñar una oración con la palabra "abanico", evitar un dibujo y preferir presentar el abanico real.

4.- Escritura de la palabra por el docente: El docente escribe el nombre del objeto que el niño ha dibujado en la parte superior (1), respetando el formato correcto (nombres propios con mayúscula, objetos con minúscula, orden del trazo y espacios).

5.- Escritura de la palabra por el niño: Se pide al niño repetir la palabra en la parte inferior (2), respetando el formato señalado por el profesor hasta terminar con las cinco vocales.

Actividades-consonantes

Una vez que el niño conoce las vocales, se inicia con las consonantes: sílabas simples directas e inversas, escritura y lectura de palabras, frases cortas y oraciones.

1.- Se presenta al niño la letra /Mm/ junto con las vocales en sílabas directas: ma, me, mi, mo, mu. Se hace un juego de palabras que inician o contienen estas sílabas y se van anotando en el pizarrón: mamá, mío, Memo, entre otros. Se proporciona a los niños una cantidad suficiente de tarjetas con las sílabas mencionadas y otras tarjetas con vocales para que en su mesa forme palabras. En esta actividad pueden ir con otros compañeros, cambiar de mesa, intercambiar tarjetas y ver qué palabras están formando otros niños.

2.- Trazo de la consonante mayúscula y minúscula: Se invita a los niños a realizar el trazo de la letra Mm.

3.- Trazo de sílabas y palabras con Mm: Se sigue el formato que corresponde.

4.- Lectura correspondiente: Se invita al niño a leer la lectura de la Mm.

5.- Dibujo de comprensión: Se indica al niño realizar un dibujo sobre la lectura. Este paso no sólo estimula la creatividad, también evalúa la comprensión lectora. Cuando el dibujo no tiene relación con la lectura, se pide al niño leer nuevamente, indicándole que el dibujo es sobre el texto que ha leído.

6.- Dictado de palabras: Cada secuencia cuenta con un espacio para el dictado.

7.- Fichas para el desarrollo de la atención y motricidad fina. Esta actividad se acompaña de música relajante, lo cual favorece la concentración. Se indica al niño utilizar un color diferente para cada camino y se le anima a no salir de los bordes.

El procedimiento descrito se sigue de las lecturas 1 a 20. De las lecturas 21 a 28 se realizan las mismas actividades pero ahora el formato es global. Con este método los niños comienzan a leer desde el principio, y aunque el grado de dificultad aumenta a medida que se avanza, el niño también va sistematizando el proceso, favoreciendo su aproximación hacia el léxico ortográfico.

Instrucciones para el dictado

- 1.- El dictado se realiza una vez finalizados la lectura y el dibujo.
- 2.- El dictado debe respetar las palabras vistas en el texto, ya que han sido contextualizadas en la sala de clases y por lo tanto, ya forman parte del repertorio léxico del niño.
- 3.- No deben dictarse otras palabras por la misma razón.
- 4.- Se recomienda que el dictado se realice respetando el formato del texto, es decir, nombres propios con mayúsculas, nombres comunes con minúsculas, tildes, tamaño de letra y espacios, lo que favorece que el niño aprenda normas ortográficas. Cabe señalar que el dictado pone en relación el discurso oral y la escritura (Zamudio, 2010).

Instrumentos de evaluación para las actividades

- **Evaluación inicial:** Cada vez que se presenta al niño un nuevo contenido se realiza una evaluación inicial que consiste en responder, a través de juegos, a palabras conocidas con Aa, Ee, Ii, Oo, Uu, Ma, Sa, Ta, etc. Se hará uso de los "organizadores previos" siempre que se presenta un nuevo contenido.
 - **Evaluación continua:** Se podrá realizar a través del dictado de palabras y frases, así como con la toma de cada lectura y el dibujo.
 - **Evaluación Final:** Se podrá observar cuando el niño puede leer los textos del Tomo I, y por lo tanto, iniciar con el Tomo II.
- Cabe señalar que en estas evaluaciones no es necesario asignar alguna calificación, pues no todos los niños avanzan al mismo tiempo. El docente puede registrar el avance de los niños y realizar anotaciones en listas de cotejo o de control (ver sugerencias al final de cada tomo), con la finalidad de mejorar su práctica educativa.

vocales



18

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

19

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

20

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

21

Dibuja objetos que inician con "A, a" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

22

Dibuja objetos que inician con "A, a" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

13

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración. ...

14

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración. ...

15

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada. ...

16

Dibuja objetos que inician con "E, e" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

17

Dibuja objetos que inician con "E, e" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

16

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

17

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

30

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

31

Dibuja objetos que inician con "I, i" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

32

Dibuja objetos que inician con "I, i" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

33

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

34

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

35

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

36

Dibuja objetos que inician con "O, o" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

37

Dibuja objetos que inician con "O, o" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

38

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

39

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

40

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

41

Dibuja objetos que inician con "U, u" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

42

Dibuja objetos que inician con "U, u" y escribe su nombre (1. docente, 2. alumno).

consonantes

Formato silábico-global
Palabras
Lecturas 1-20



45

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

46

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

47

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

48

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

49

Mm

ma me mi mo mu
 mí-o mí-a a-ma a-mo
 ma-má ma-mi mi-ma mi-mo
 Me-mo E-ma Mi-mi

Amo-a-mi-mamá.
Memo-ama-a-Ema.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras
 □ Indica oraciones

Mm

50

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

51

Dictado de palabras lectura 1 (M, m)...

52

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

53

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

54

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

55

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

56

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

57

Lectura 2

Ss

sa se si so su
 e-sa e-se a-sa ma-sa
 me-sa su-ma mu-se-o o-so
 Su-si Sa-mi

e-sa ma-sa mi me-sa e-sa su-ma
 e-se mu-se-o su o-so

Susi-ama-a-su-oso.
 Sami-usa-su-mesa.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
 Indica oraciones

58

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

59

Dictado de palabras lectura 2 (S, s)...

60

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

61

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

62

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

63

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

64

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

65

Lectura 3

Tt

ta te ti to tu
 tí-a tí-o to-se sus-to
 to-ma te-ma mo-to
 Te-té To-más Ti-ta

mi tí-o tu tí-a su mo-to
 tu me-ta e-se to-ma-te

Teté-se-asustó.

Mi-tía-tomó-mi-tomate.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
 Indica oraciones

Tt

66

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

67

Dictado de palabras lectura 3 (T, t)...

68

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

69

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

70

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

71

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

72

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

73

Lectura 4

Cc

ca co cu

ca-ma co-me sa-co ca-sa

ca-mi-sa mas-co-ta co-me-ta

to-ca Cu-ca

mi co-me-ta tu ca-ma tu sa-co

su ca-sa e-sa ca-mi-sa

Cuca-tiene-una-casa.

Esa-es-su-mascota.

(-) Indica separación en sílabas
(-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
Indica oraciones

Cc

74

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

75

Dictado de palabras lectura 4 (C, c)...

76

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

77

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

78

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

79

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

80

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

81

Lectura 5

Nn

na ne ni no nu
na-na ti-na cu-na ne-na
ma-no ca-mi-no ne-ne u-no
A-ni-ta Ti-no

u-na ne-na u-na ti-na tu ma-no
e-sa cu-na e-se ca-mi-no

Anita-tiene-una-tina.
Tino-es-un-nene.

(-) Indica separación en sílabas Indica frases cortas
(-) Indica separación en palabras Indica oraciones

Nn

82

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

83

Dictado de palabras lectura 5 (N, n)...

84

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

85

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

86

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

87


Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

88

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

89

Lectura 6

L I 

la le li lo lu
 lu-na lo-ma la-na te-la is-la
 lo-na li-ma sue-lo al-to
 La-lo Lui-sa Lo-la

u-na lo-ma | la lu-na | tu ma-le-ta
 u-na li-ma | la is-la
 Lalo-es-alto.
 Luisa-usa-la-maleta.

(-) Indico separación en sílabas Indico frases cortas
 (-) Indico separación en palabras Indico oraciones

90

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

91

Dictado de palabras lectura 6 (L, l)...

92

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

93

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

94

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

95

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

96

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

97

Lectura 7

Pp

pa pe pi po pu
 pa-to pa-pá ta-pa pi-no
 po-co ma-pa so-pa pe-lo-ta
 Pe-pe Pi-li

un pa-to la lu-pa el ma-pa
 u-na ta-pa la so-pa

Pepe-come-poca-sopa.
 Mi-papá-tiene-un-mapa.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
 Indica oraciones

Pp

98

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

99

Dictado de palabras lectura 7 (P p)

100

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

101

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

102

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

103

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

104

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

105

Lectura 8

Dd

da de di do du
 to-do na-da co-do du-da
 lo-do do-na da-do de-do
 Da-ni An-di

u-na do-na un da-do mi co-do
 el lo-do el di-a

Andi-tiene-una-duda.
 A-Dani-le-duele-el-dedo.

(-) Indica separación en sílabas Indica frases cortas
 (-) Indica separación en palabras Indica oraciones

Dd

106

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

107

Dictado de palabras lectura 8 (D, d)...

108

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

109

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

110

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

111


Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

112

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

113

Lectura 9

Bb 

ba be bi bo bu
 ba-ta be-so tu-bo bo-ta
 cu-bo ba-lón bo-ca be-bé
 Be-to Be-lin-da

las bo-tas el cu-bo la ba-ta
 u-na nu-be la cu-be-ta
 Beto-tiene-un-balón.
 Belinda-usa-botas.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
 Indica oraciones

Bb

114

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

115

Dictado de palabras lectura 9 (B, b)...

116

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

117

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

118

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

119

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

120

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

121

Lectura 10

Rr

ra re ri ro ru

ra-na re-mo ri-ma ro-sa

ru-fa ra-ma ri-sa

Ra-úl Re-be-ca Ri-car-do

u-na ra-na el ra-mo la ro-sa

el re-mo la ri-ma

Raúl-tiene-una-rana.

Rebeca-se-ríe-con-Ricardo.

(-) Indica separación en sílabas
(-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
Indica oraciones

Rr

122

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

123

Dictado de palabras lectura 10 (R, r)...

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

124

tierra correo torre

tierra correo torre


tierra correo torre

tierra correo torre

tierra correo torre

tierra correo torre

Lectura 11

rr 

pe-rro tie-rra sie-rra bo-rra
co-rre-o to-rre ba-rre co-rre-a

la tie-rra la sie-rra el co-rre-o
la co-rre-a su pe-rro

El-perro-usa-correa.
Beto-barre-la-tierra.

(-) Indica separación en sílabas
(-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
Indica oraciones

rr

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

126

tierra correo torre

Dictado de palabras lectura 11 (rr)...

1-

2-

3-

4-

5-

128

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

129

Lectura 12

r

o-ro lo-ro to-ro pe-ra ta-re-a
te-so-ro si-re-na ca-ra
Da-rí-o Ma-rí-a

la pe-ra la ta-re-a la si-re-na
la co-ro-na su pe-ri-co

María-busca-un-tesoro.
Darío-tiene-un-loro.

(-) Indica separación en sílabas
(-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
Indica oraciones

130

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

131

Dictado de palabras lectura 12 (r)

132

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

133

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

134

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

135


Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

136

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

137

Lectura 13

Gg 

ga go gu

ga-to go-ma gu-sa-no go-rra

go-ri-la tor-tu-ga ma-go a-mi-go

Ga-bi Ga-el

la go-rra el ma-go el ga-to

tu go-ma mi a-mi-go

Gabi-tiene-un-amigo.

Gael-es-mago.

(-) Indica separación en sílabas
(-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
Indica oraciones

138

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

139

Dictado de palabras lectura 13 (G, g)...

140

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

141

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

142

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

143

Lectura 14

ge gi

ge-la-ti-na gi-gan-te gen-te
 gi-ra-sol ge-ra-nio co-le-gio ge-nio
 ges-to Re-gi-na Ro-ge-lio

el gi-gan-te tu co-le-gio mi gi-ra-sol
 e-se ge-ra-nio la ge-la-ti-na

La-gelatina-es-de-Rogelio.
 El-geranio-es-de-Regina.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
 Indica oraciones

ge
gi

144

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

145

Dictado de palabras lectura 14 (ge, gi)...

146

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

147

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

148

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

149

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

150

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

151

Lectura 15

Ff

fa fe fi fo fu

fa-mi-lia fo-co fi-la fo-ca

ca-fé ri-fa so-fá te-lé-fo-no

Fa-bián Fi-del

la ri-fa un so-fá el fo-co

la fi-la u-na fo-ca

Fabián-está-en-la-fila.

Fidel-toma-café.

(-) Indica separación en sílabas
(-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
Indica oraciones

Ff

152

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

153

Dictado de palabras lectura 15 (F, f)...

154

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

155

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

156

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

157

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

158

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

159

Lectura 16

Vv

va ve vi vo vu
 va-ca ve-na-do pa-vo a-vión
 u-vas nie-ve na-ve
 Va-len-ti-na Vic-tor Va-ne-sa

la nie-ve el ve-na-do el pa-vo
 las u-vas la va-ca

Victor-tiene-un-avión.
 Valentina-vende-uvas.

(-) Indica separación en sílabas Indica frases cortas
 (-) Indica separación en palabras Indica oraciones

Vv

160

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

161

Dictado de palabras lectura 16 (V, v)...

162

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

163

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

164

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

165

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

166

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

167

Lectura 17

Ji

ja je ji jo ju
 ja-rra jar-dín ro-jo di-bu-jo
 pá-ja-ro o-ve-ja a-be-ja
 Ju-lia Jai-me

la o-ve-ja la ja-rra un di-bu-jo
 las a-be-jas el pá-ja-ro
 La-jarra-es-roja.
 Julia-juega-con-Jaime.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras
 Indica frases cortas
 Indica oraciones

168

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

169

Dictado de palabras lectura 17 (j, i)...

170

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

171

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

172

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

173

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

174

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

175

Lectura 18

lla lle lli llo llu
lla-ve llu-via lla-no si-lla
ga-lli-na ga-llo o-lla ca-ba-llor
po-llor ba-llena

la si-lla la llu-via la o-lla
la ba-llena un lla-ve-ro

Llovió-en-el-llano.
La-olla-está-llena.

(-) Indica separación en sílabas
(-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
Indica oraciones

176

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

177

Dictado de palabras lectura 18 (ll, ll)...

178

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

179

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

ce ci ce ci ce ci

ce ci ce ci ce ci

ce ci ce ci ce ci

ce ci ce ci ce ci

ce ci ce ci ce ci

ce ci ce ci ce ci

180

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

César Ceci vecino

César Ceci vecino

César Ceci vecino

César Ceci vecino

César Ceci vecino

César Ceci vecino

181

Lectura 19

ce ci

ce-pi-llo ce-bo-lla cer-ca to-ci-no
 cir-cu-lo cie-lo cin-co co-ci-na
 ve-ci-no Ce-ci Cé-sar

tu co-ci-na el ce-pi-llo mi ve-ci-no
 el cie-lo un cir-cu-lo

Ceci-tiene-un-vecino.
 César-pica-cinco-cebollas.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
 Indica oraciones

ce ci

182

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

Ceci tiene un vecino.

183

Dictado de palabras lectura 19 (ce, ci)...

1-

2-

3-

4-

5-

184

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

185

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

186

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

187

Lectura 20

ñ

ña ñe ñi ño ñu
 ñan-dú mo-ño u-ña ni-ño
 pi-ña le-ña sue-ña pes-ta-ña
 a-ra-ña ca-ba-ña pi-ña-ta To-ño

la a-ra-ña la pi-ña-ta su mo-ño
 la ca-ba-ña mi u-ña

Toño-vive-en-la-cabaña.
 El-niño-tiene-sueño.

(-) Indica separación en sílabas
 (-) Indica separación en palabras

Indica frases cortas
 Indica oraciones

188

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

189

Dictado de palabras lectura 20 (ñ).

190

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

consonantes

Formato global
Palabras, frases cortas y oraciones
Lecturas 21-28



193

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

194

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

195


Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

196

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

197



Lectura 21

Zz 

za ze zi zo zu
zapato zorro taza pozo
buzo lazo azul manzana
Zaira Zacarías

mi zapato el lazo el zorro
la taza el buzo

Zaira tiene un lazo azul.
Zacarías es buzo.

 Indica frases cortas
 Indica oraciones

Zz

198

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

199

Dictado de palabras lectura 21 (Z, z)...

200

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

201

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

202

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

203

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

204

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

205

Lectura 22

Hh

ha he hi ho hu
 helado horno búho hada
 hora hijo higo hormiga
 hermano Helena Hugo

el higo su hijo la hormiga
 un helado la hora
 Helena tiene un hijo.
 Hugo come helado de higo.

Indica frases cortas
Indica oraciones

Hh

206

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

207

Dictado de palabras lectura 22 (H, h)...

208

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

209

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

210

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

211


Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

212

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

213



Lectura 23

Ch 

cha che chi cho chu
chocolate chico chimenea
charco mochila leche noche
chaleco Chantal Chucho

mi mochila mi chaleco la noche
el charco tu chocolate

Chantal vive en China.
Chucho usa chaleco.

 Indica frases cortas
 Indica oraciones

Ch

214

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

215

Dictado de palabras lectura 23 (Ch, ch)...

216

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

217

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

218

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

219

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

220

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

221

Lectura 24

Kk

ka ke ki ko ku
karate kimono koala kilo
kiosco kermés
Alaska Kevin Karen

la kermés el koala tu kimono
un kilo el kiosco

Karen usa kimono.
Kevin fue a una kermés.

Indica frases cortas
Indica oraciones

222

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

223

Dictado de palabras lectura 24 (K, k).

224

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

225

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

226

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

227

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

228

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

229

Lectura 25

Yy

ya ye yi yo yu
 yoyo yate yema mayo rayo
 raya hoyo ayer
 hoy soy doy voy rey
 Yolanda Yuri Yair

Indica frases cortas
 Indica oraciones

las rayas el yoyo las yemas
 un yate un rayo

Yolanda viajó en yate.
 Yuri ayudó a Yola.

Yy

230

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

231

Dictado de palabras lectura 25 (Y, y)...

232

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

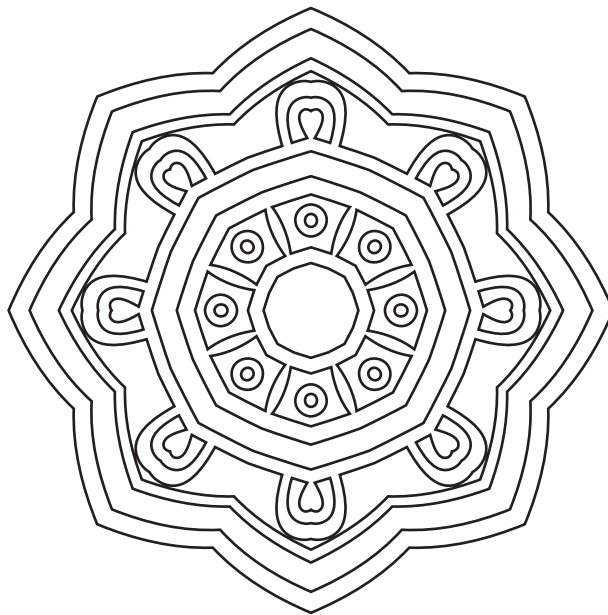
Lectura 26

Y

1. Javi tiene un árbol **y** dos pinos.
2. Mateo cuida el agua **y** la luz.
3. Regina limpia **y** ordena su casa.
4. Yuri barre **y** organiza su habitación.
5. Kevin ayuda **y** respeta a sus compañeros.
6. Niñas **y** niños tenemos los mismos derechos.
7. ¡Ya puedo leer **y** escribir!

y

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.



235

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

236

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

237

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

238

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

239

Lectura 27

Xx

xa xe xi xo xu
 xilófono saxofón sexto texto
 taxi galaxia éxito
 Xóchitl Félix Calixto

el saxofón el xilófono la galaxia

Félix toca el saxofón.
 Calixto y Xóchitl son hermanos.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

Xx

240

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

241

Dictado de palabras lectura 27 (X, x)...

242

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

243

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

244

Inicia en el punto rojo, sigue las flechas y la numeración...

245

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

246

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

247

Lectura 28

Ww

wa we wi wo wu
 waterpolo waffle kiwi sándwich
 Wenceslao Walter Wendy

mi sándwich tu waffle su kiwi

Walter desayunó waffles.

Wenceslao se comió un sándwich.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

Ww

248

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

249

Dictado de palabras lectura 28 (W, w)...

250

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Lista de cotejo / control para el docente. *Etapa I "Pioneros"*

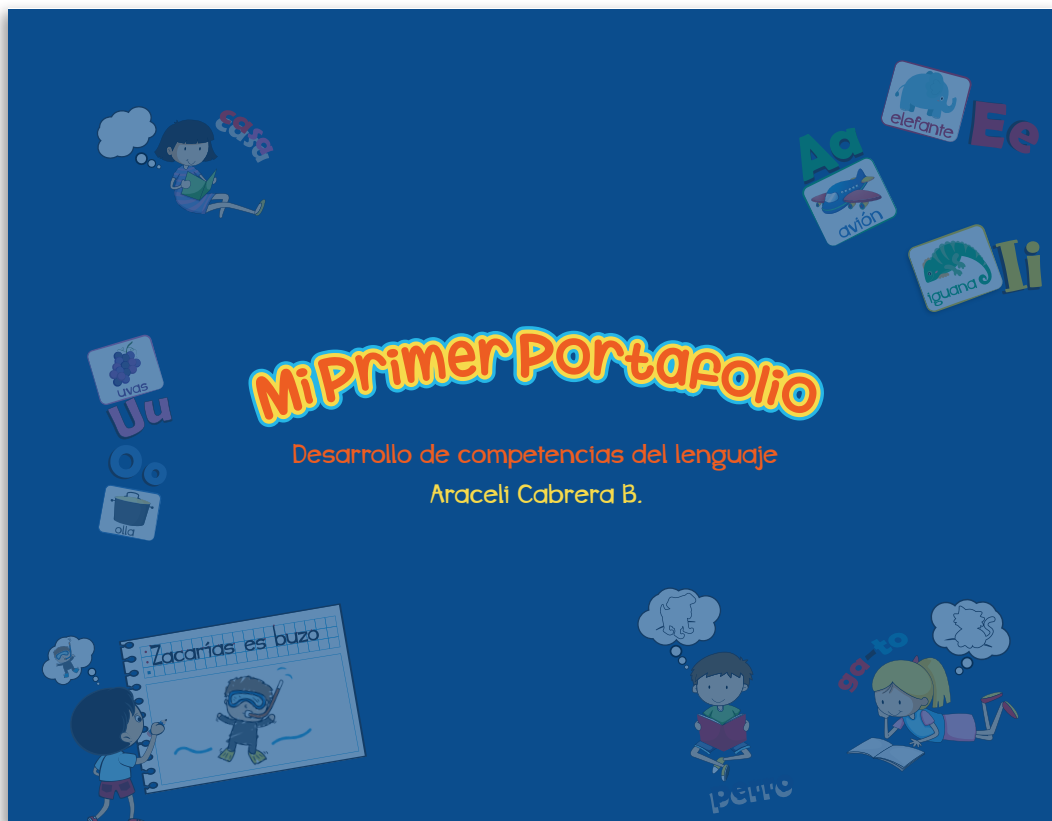
Nombre del alumno (a): _____ Grado: _____ Grupo: _____

Formato silábico-global (palabras) Lecturas 1-20	Fecha	Pronuncia las sílabas adecuadamente	Sigue las instrucciones de trazo	Lee el texto de manera fluida	El dibujo responde a la temática del texto	Realiza el dictado sin dificultad	Elabora adecuadamente la ficha de atención.	Recomendaciones / Observaciones (para mejora de la práctica docente)
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								
15.								
16.								
17.								
18.								
19.								
20.								
Formato global (Palabras, frases cortas y oraciones) Lecturas 21-28	Fecha	Pronuncia las sílabas adecuadamente	Sigue las instrucciones de trazo	Lee el texto de manera fluida	El dibujo responde a la temática del texto	Realiza el dictado sin dificultad	Elabora adecuadamente la ficha de atención.	Recomendaciones / Observaciones (para mejora de la práctica docente)
21.								
22.								
23.								
24.								
25.								
26.								
27.								
28.								



Fuentes mencionadas

- Luria, A. (1979). *El cerebro en acción, conducta humana*. Barcelona: Fontanela.
- Luria, A. (1980). *Higher cortical functions*. Nueva York: Basic Books.
- Marco común europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. Recuperado en 2019 de: http://cvs.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/marco/cap-03.htm
- Rodríguez, E. y Larios, B. (2013). *Teorías del aprendizaje: Del constructivismo radical a la teoría de los campos conceptuales*. México: NEISA.
- SEP (2011a). Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México: CONALITEG.
- SEP (2011b). Programa de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado. México: CONALITEG.
- SEP (2017). Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. 1a. Edición. México: SEP.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zamudio, C. (2010). *Las consecuencias de la escritura alfabética en la teoría lingüística*. México: Colegio de México.
- Algunas ilustraciones han sido editadas a partir de Freepik.com.
- Fichas para el desarrollo de la atención. Editadas a partir de Freepik.com



Anexo No. 3

“Mi primer portafolio”

Desarrollo de competencias del lenguaje

Tomo II

Exploradores

Constructores

Grandes Escritores

Mi Primer Portafolio

Desarrollo de competencias del lenguaje

Araceli Cabrera B.

Tomo II



Diseño Gráfico
José Alberto Rodríguez Flores

Mi Primer Portafolio

Araceli Cabrera B.

Mi Primer Portafolio

Desarrollo de competencias del lenguaje

Araceli Cabrera B.

Tomo II

Etapa 2
Exploradores

Etapa 3
Constructores

Etapa 4
Grandes escritores



Diseño Gráfico
José Alberto Rodríguez Flores

Agradecimientos

Los niños que participaron como autores de las lecturas en la etapa tres "Constructores", representan una fuente invaluable de información que nos permite conocer los diferentes contextos en que se desarrollan muchos de los niños mexicanos, pues en sus textos relatan sus vivencias del día a día y nos demuestran que, después de un entrenamiento dirigido de manera eficiente, los niños son capaces de poder escribir textos propios, que como sabemos, se irán perfeccionando durante toda su vida académica, por todo ello, gracias a:

**Romina, Javier, Mateo,
Regina, Frida, Samuel,
Alan, Leonardo y Gerardo.**

Gracias a José Alberto Rodríguez Flores, quien ha sido el diseñador de la parte gráfica del material. De igual manera, gracias a su pequeña Valentina, por ser fuente de inspiración para los personajes que guían cada una de las etapas de los tomos I y II del libro de trabajo.

A las Profesoras de Educación Primaria: Nadia Berenice Muñoz Rojas, Norma Lizeth Torres Bautista y Diana Iris Ramírez Álvarez, quienes a través de su experiencia con niños que han tenido dificultad en el aprendizaje de la lectura y la escritura, aportaron sugerencias que enriquecieron el material.

Este material no hubiera sido posible sin la experiencia, guía y oportunos consejos de la Dra. Elizabeth Rojas Samperio, quien con interés y entusiasmo ha supervisado este trabajo y a quien agradezco infinitamente el Prólogo del mismo.

La base para la verdadera transformación de un país radica en la educación, es por ello que dedico este libro a todas las niñas y niños mexicanos.

Prólogo

El aprendizaje y desarrollo de la lectura y la escritura es un tema que cobra una actual relevancia considerando los bajos índices de rendimiento que al respecto se han registrado en los distintos trabajos sobre este asunto, especialmente en la evaluación PISA y en las evaluaciones externas a las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, considerar que los mexicanos no leen y cuando lo hacen leen mal, es casi una frase hecha. Lo importante no es argumentar esta mala experiencia, sino buscar las razones que llevan a esta afirmación y con ello, buscar estrategias que favorezcan su aprendizaje desde los primeros grados, a fin de que al término de la Educación Básica, los jóvenes mexicanos cuenten con herramientas para que su lectura cumpla las distintas funciones sociales que se han otorgado a los textos. El trabajo realizado por la autora en "Mi primer portafolio", es un ejemplo claro de la búsqueda por encontrar estrategias que den al niño la oportunidad para aprender a leer y escribir, al tiempo que lo realicen comprendiendo y expresando lo que han leído. Este es, claramente, el éxito del material que aquí se presenta.

El ser humano es un ser eminentemente social. Su razón de ser está en el logro de su relación con los demás. Vigotsky (1979) señala que el lazo que une (o desune, según se vea) a las personas, es la lengua, instrumento por excelencia para establecer la relación de unos con otros. Entonces, el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa es una meta educativa que cobra vital importancia. Durante este proceso los niños y niñas adquieren la lengua de la familia y el entorno (denominada por ello, lengua materna). Esta lengua oral cumple las funciones de establecer los contactos cotidianos con el resto de las personas, para obtener la satisfacción de necesidades y aprender a concebir una idea del mundo con la influencia de los valores y creencias del grupo social al que se pertenece. Este grupo determina el vocabulario (qué se nombra y qué no se nombra) y el

conjunto de afirmaciones que reconoce como válidas y que definen las ideas y actitudes que se aceptan en el grupo social en el que se emplean. Los vocabularios responden a una situación, también las afirmaciones (creencias) y aceptaciones ideológicas de los significados que se aceptan como válidos. ¿Quién determina los vocabularios y las afirmaciones que son válidas para un grupo social? ¿Cómo se socializan las palabras?

Las lenguas en un primer momento se aprenden por reproducción, pues siendo los signos arbitrarios y convencionales es necesario reproducir los significantes socialmente aceptados. Un segundo nivel, determinado por la imaginación y la creatividad, permite hacer uso de la lengua en estructuras novedosas, se pueden crear incluso algunas palabras, el arte está, no en la construcción de nuevas palabras sino de formas de organizar las palabras para expresar lo mismo de diferentes maneras, a lo que se llama registros del lenguaje. Siendo así, la lengua oral construye desde las experiencias, si estas experiencias son sólo locales, la posibilidad de aumentar los registros es escasa, aquí la lectura de otros códigos y otros mundos abre los horizontes de la experiencia. La lectura, entonces, sirve para comprender más a los otros: sus ideas, sentimientos, conocimientos, valores y creencias. Para estar informado, salir del sentido común para enfrentar el sentido crítico y alcanzar el pensamiento complejo. Para conocer y comprender a los otros, trascendiendo su espacio y su tiempo. Para aprender los conocimientos que otros han descubierto o desarrollado.

Escribir representa la posibilidad de expresión que trasciende el aquí y el ahora. Es el desarrollo de la capacidad de razonamiento y por lo tanto, la construcción de un pensamiento crítico a partir del ejercicio de las habilidades superiores del pensamiento que dan oportunidad a la libertad como un acto pleno de la

toma de decisiones oportunas, idóneas y funcionales. Posibilidad de recuperar los aprendizajes y las experiencias para "reusarlos" en situaciones semejantes. Para fortalecer la capacidad de escucha comprensiva y la posibilidad de auto-reconocimiento en el reconocimiento de los demás. Es importante también considerar la participación en eventos orales, lo que implica usar la lengua para comunicarse aprendiendo las habilidades de expresión y escucha; el conocimiento del funcionamiento y uso del lenguaje y actitudes favorables hacia el lenguaje (Sep2011a; Acuerdo 592).

La lengua al fin, es un proceso integral que puede dar lugar a un habla más adecuada y rica en los procesos comunicativos en que se participa en vez de deteriorar la lengua con frases hechas, uso de barbarismos e inconsistencias en el habla.

En el Marco Común europeo para el aprendizaje de las lenguas se marca la evolución de las competencias lingüísticas, las cuales evolucionan del umbral de actuación del inexperto pasando por los demás niveles hasta ser un experto.



Tomado de: Marco común europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. PDF en línea.

¿En qué nivel se sitúan los aprendizajes que se deben adquirir en el nivel básico?

En los primeros años, por lo menos, los niños y niñas deben alcanzar el acceso e iniciarse en la plataforma. En la primaria alta, desarrollar el uso independiente de las habilidades, para en el nivel de secundaria alcanzar los niveles de competente.

Las competencias lingüísticas. Se relacionan con la actuación en el uso de la lengua. Los conocimientos se corresponden con varios niveles: vocabulario, formas de organizar las palabras y relación de éstas con los significados sociales. Conocer el funcionamiento de la lengua en sus estructuras resulta imprescindible para el uso del habla. Cabe señalar que gran parte de estos conocimientos se emplean de manera implícita al hablar en forma familiar y social; no obstante la escuela tiene la encomienda de desarrollar estos conocimientos en su manifestación escrita, por lo que los códigos que se emplean deben conocerse favoreciendo el deseo de aprender. Las habilidades lingüísticas se relacionan con la capacidad para hacer uso de la lengua en diversas situaciones obteniendo buenos resultados; es claro que las actitudes se relacionan con el autocontrol, autoconocimiento y el uso de la meta-cognición.

Las competencias comunicativas. Parten de las competencias lingüísticas pero tienen una relación directa con el comportamiento social. Implican los conocimientos de los grupos y los requisitos de habla en los que se participa, la habilidad en el uso de distintos recursos para establecer buenas relaciones y una actitud de respeto y tolerancia hacia los demás.

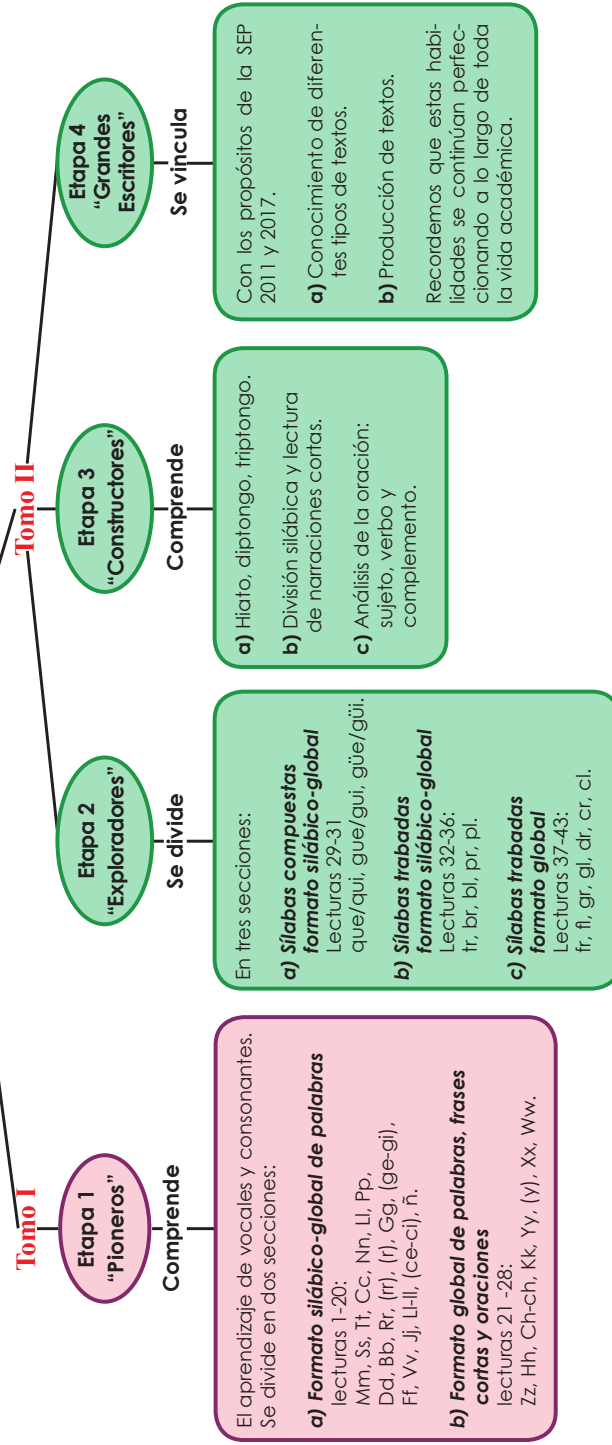
La autora presenta en este material una propuesta para el aprendizaje de la lectura y la escritura en la que se relacionan distintos métodos, tomando lo mejor de ellos y dando pauta a que el desarrollo de estas habilidades se dé en tiempo y forma para que los niños despeguen con ahínco hacia habilidades futuras. He aquí, pues, la lectura del material que será de gran interés para todos los que enseñan a otros a leer y escribir.

Dra. Elizabeth Rojas Samperio.

Mi Primer Portafolio

Desarrollo de competencias del lenguaje

Contenido de la colección:



Mi primer portafolio se compone de dos tomos, los cuales conducen y acompañan al niño desde que es un "Pionero" de la lectura y la escritura, hasta que llega a ser creador de sus propios textos en la etapa cuatro, "Grandes escritores".

Presentación

El ser humano posee una necesidad intrínseca de comunicarse con sus semejantes, es por ello que a través del tiempo ha desarrollado diferentes medios e instrumentos que le permitan interactuar utilizando de manera clara y eficiente el lenguaje. Hoy en día la escuela contribuye de manera importante en el desarrollo de las competencias comunicativas, pues toda enseñanza escolar se imparte mediante el uso de las artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir. Estas habilidades permiten al individuo transmitir el pensamiento y satisfacer su necesidad de comunicarse con los demás, así como entender el mundo circundante en sus dos planos: El físico (lo concreto) y el abstracto (conceptos, ideas y representaciones), favoreciendo la competencia en la resolución de los desafíos del entorno, que aunque cotidiano, no deja de tener cambios y transformaciones.

En contraste con el lenguaje oral, la lectura y la escritura requieren de un entrenamiento especial y dirigido. Con la interacción familiar y social el niño adquiere un bagaje de conocimientos previos, sin embargo, es hasta su llegada al primer grado de primaria cuando entra en un contexto que, de manera formal, promueve el aprendizaje de estas dos habilidades, mismas que representan la puerta de entrada al conocimiento en todas las áreas del saber, y al mismo tiempo, son el sustento para el aprendizaje permanente y la principal herramienta para la búsqueda, la reflexión, la interpretación y el uso de la información.

“Mi primer portafolio” se sustenta en la investigación y análisis de diferentes métodos de enseñanza de la lectura y la escritura utilizados en México a través del tiempo, extrayendo los recursos que más han contribuido en este proceso, e integrando las perspectivas de la Psicolingüística y la Psicología educativa, así como de los Procesos superiores de pensamiento, a los que Luria (1980) a

denominado “Sistemas Funcionales de la Lectura y de la Escritura”. Es así que en este material se han considerado teorías del aprendizaje de autores como Vygotsky, Ausubel, Bruner, Piaget y el mismo Luria, lo que le brinda un carácter interdisciplinario.

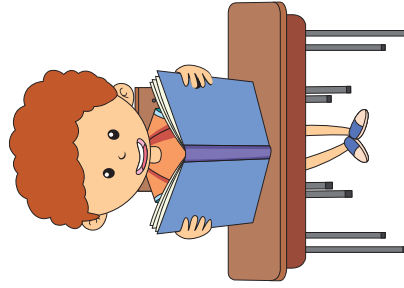
El propósito del material es conducir al niño, de manera simultánea, hacia la apropiación de la lectura y la escritura, considerando la sílaba como unidad mínima de aprendizaje, y haciendo un enlace casi inmediato con la palabra, la frase y la oración (unidades con sentido). De esta manera se favorece que desde el inicio el niño pueda leer y comprender una oración completa (global), pero desarrollando conciencia fonológica, lo que contribuirá a formar lectores competentes.

Las palabras que se utilizan a lo largo del material constituyen un vocabulario cotidiano, familiar y significativo para el niño, pero paulatinamente se incorporan nuevas palabras con ayuda de los “organizadores previos” (Rodríguez y Larios, 2013), materiales introductorios (láminas, dibujos, fotografías, videos, películas, y sobre todo, objetos, contextos y situaciones reales) que se presentan antes del material objeto de aprendizaje, creando un puente entre lo que el niño ya sabe y lo que debe aprender.

La letra o sílaba que se estudia aparece impresa en tamaño grande junto a una imagen alusiva (imagen léxica), con la que el niño puede realizar una asociación que le permita recordar tanto su sonido como su trazo. Posteriormente se pasa a las palabras contextualizadas divididas en sílabas que el niño irá señalando al tiempo que las repite y observa cómo una misma sílaba aparece en distintas palabras.

En seguida se pasa a leer frases cortas, que se encuentran dentro de un rectángulo de color verde, indicando al niño que se trata de una idea con significado más amplio que el de la palabra aislada. Por último se pasa a la lectura de oraciones, primero divididas en palabras y después de manera global, indicando que se trata de una unidad mayor con significado. Si dentro de la lectura existiera una palabra que el niño no conoce, se define el proceso y se hace uso de los "organizadores previos", hasta que el niño expresa que la ha comprendido. Cada lectura cuenta con un espacio de expresión en donde el niño realiza un dibujo acerca de lo que ha leído, este paso constituye la comprensión lectora y favorece la creatividad.

Al llegar a la tercera etapa "Constructores", el niño ha sistematizado la lectura, ha ampliado su repertorio léxico y comprendido de conceptos como "diptongo, triptongo y hiato", es entonces que en un juego de detective, el niño busca e identifica estas unidades. Como segundo paso realiza la división silábica de cada palabra y por último, ilustra la lectura.



En esta etapa las lecturas no tienen ninguna ilustración, pues el propósito es que el niño, a través del dibujo, exprese lo que ha comprendido. De esta manera se favorece la interacción del niño con el escritor, la reflexión, la construcción de significado y la comprensión lectora.

En los Planes y programas del Nuevo Modelo Educativo, en la materia "Lengua materna, Español", una de las actividades se refiere a los Proyectos Didácticos. En este sentido, el material contribuye a la creación de textos elaborados por los niños, quienes al llegar a la etapa cuatro, denominada "Grandes Escritores", cuentan con las habilidades de lectura y escritura suficientes para participar tanto en los Proyectos didácticos, como en las Actividades permanentes, éstas últimas, tienen la función de fortalecer a los proyectos. A partir de la identificación de cada tipo textual, el niño no sólo logra producirlo, sino además, adquiere y comprende las convencionalidades sociales que caracterizan a cada uno de los diferentes textos.



Índice

Etapa 3. "Constructores"

Palabras para el docente. Estructura del material.	..... 12 12	Instrucciones para el uso del material.	..... 119
Etapa 2. "Exploradores"			
Instrucciones para el uso del material.	..... 15	Actividades.	..... 119
		a) Diptongo, triptongo, hiato.	..... 122
		b) División silábica y lectura de narraciones cortas.	..... 129
		c) Análisis de la oración: sujeto, predicado y verbo.	..... 148

Etapa 4. "Grandes Escritores"

a) Sílabas compuestas Formato silábico-global. que-qui, gue-gui, gue-gui Lecturas 29-31	..... 17	Instrucciones para el uso del material.	..... 161
b) Sílabas trabadas Formato silábico-global. tr, br, bl, pr, pl. Lecturas 32-36	..... 41	Actividades.	..... 161
		a) Conocimiento de diferentes tipos de textos.	..... 162
		b) Producción de textos.	..... 165
c) Sílabas trabadas Formato global. fr, fl, gr, gl, dr, cr, cl. Lecturas 37-43	..... 73		

Palabras para el docente

Mi deseo primordial como autora de este libro de trabajo es poder brindar a los niños un material que favorezca el aprendizaje de la lectura y la escritura, cuando por alguna razón no han podido apropiarse de estas dos habilidades y, en consecuencia, han frenado su paso hacia la fascinante aventura del conocimiento. Todo niño mexicano debe poder leer un libro de cuentos, una revista de ciencia, una recopilación de chistes, aventuras mágicas, historias, anécdotas, y un sin fin de géneros existentes y al alcance de todo lector.

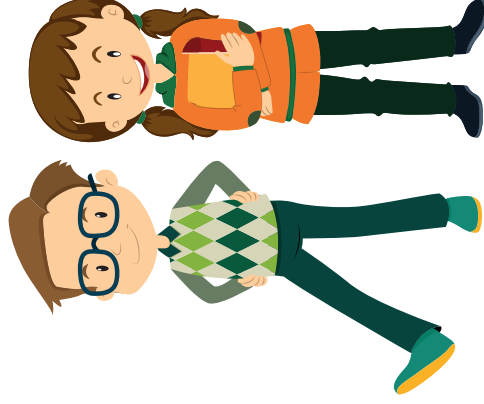
Como docentes saben de la importancia que el aprendizaje de la lectura y la escritura tienen, más aún, de la trascendencia de que estas dos habilidades se aprendan durante los primeros años de educación básica, de manera que el niño avance sin rezagos que pudieran afectar su trayectoria académica en momentos posteriores. Al mismo tiempo, he pensado en todos aquellos docentes que laboran en contextos escolares con grupos numerosos, por lo tanto, está fuera de su alcance brindar una atención personalizada a los alumnos que por alguna razón no han aprendido a leer y a escribir, retrasando con ello el aprovechamiento del resto de las asignaturas.

Deseo infinitamente que este material sea de gran apoyo en su praxis cotidiana y que contribuya en la formación de lectores y escritores competentes, capaces de disfrutar de todo el acervo que se encuentra a su alcance, una vez logren apropiarse de estas habilidades fundamentales para todo ser humano.

Con todo mi respeto y admiración por su labor como docentes.

Estructura del material

"Mi primer portafolio" presenta un conjunto de secuencias didácticas en cada una de las etapas que conforman el material, las cuales están dirigidas a favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura y a las que se ha denominado, en orden de avance, "Pioneros", "Exploradores", "Constructores" y "Grandes escritores". Estas etapas se vinculan con los propósitos del Plan y programa de estudio de Lengua materna, Primer grado, del Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017), cuya finalidad es el desarrollo de competencias comunicativas a partir del uso y estudio formal del lenguaje. El material ha sido diseñado en un formato que facilita la realización de las actividades y permite al niño expresar su propia concepción de lo que está leyendo, favoreciendo la expresión y comprensión lectora.



Etapa 2

Exploradores



Diseño Gráfico
José Alberto Rodríguez Flores



Instrucciones para el uso del material

Cada una de las etapas mencionadas con anterioridad corresponde a un nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura, y cuenta con las instrucciones dirigidas paso a paso por dos personajes: Valentina y Pepe, quienes guiarán al niño desde que es un pionero, hasta llegar a ser creador de sus propios textos.

La colección "Mi primer portafolio", desarrollo de competencias del lenguaje, está constituida por dos tomos. Ahora te encuentras utilizando el tomo II, que incluye las etapas dos, "Exploradores"; tres, "Constructores" y cuatro, "Grandes Escritores".

En este apartado se desarrolla la etapa dos, "Exploradores". Cuando el niño llega a la lectura 29, generalmente ha sistematizado la lectura, ampliado su repertorio léxico, mejorado su lenguaje oral y se siente más seguro, lo que le permite explorar en libros, revistas y anuncios, tratando de leer todo aquello que tenga letras.

En esta etapa se utilizan hojas de cuadrícula de 10 x 10 mm, y se divide en tres apartados:

- a) Sílabas compuestas, formato silábico-global.
Lecturas 29-31: que/qui, gue/gui, güe/güi.
- b) Sílabas trabadas, formato silábico-global.
Lecturas 32-36: tr, br, bl, pr, pl.
- c) Sílabas trabadas, formato global.
Lecturas 37-43: fr, fl, gr, gl, dr, cr, cl.

Actividades

1.- Se presenta a los niños la sílaba objeto de estudio, explicando que está formada por más de dos letras. Se hace un juego de palabras que inician o contienen éstas sílabas y se anotan en el pizarrón: queso, guiso, pingüino, entre otras. Se proporcionan tarjetas con sílabas compuestas, sílabas simples directas e inversas y vocales para que los niños formen palabras en sus mesas. La actividad puede realizarse en parejas, triadas o grupos pequeños (SEP 2011a y SEP 2011b). Se debe procurar sentar a los niños más adelantados con los que aún no lo están.

2.- Trazo de sílabas compuestas: Se pide a los niños realizar el trazo de las sílabas compuestas, mismo que incluye el punteo, los señaladores de dirección y espacio, así como la numeración de los trazos. Es importante supervisar que el niño siga las indicaciones de los personajes "Valentina y Pepe".

3.- Trazo de palabras con sílabas compuestas: Se invita a los niños a realizar el trazo de palabras compuestas en el espacio correspondiente.

4.- Una vez terminados los trazos, se toma la lectura.

5.- Dibujo de comprensión lectora: Se pide al niño realizar un dibujo sobre el texto. Cuando el dibujo no tiene relación con el tema se le pide leer nuevamente, indicando que el dibujo es sobre lo que ha leído. Recordemos que debe permitirse al niño desarrollar su creatividad e imaginación, evitando imponer un dibujo determinado.

6.- Dictado de palabras, frases cortas y oraciones.

7.- Fichas para el desarrollo de la atención y la motricidad fina. Esta actividad se acompaña de música relajante, lo cual favorece la concentración. Se indica al niño utilizar un color diferente para cada camino y se le anima a no salir de los bordes. El procedimiento descrito se sigue de las lecturas 29 a 31. De la lectura 32 a 36 se realizan las mismas actividades, pero con sílabas trabadas. De las lecturas 37 a 43 las actividades son las mismas, pero ahora el formato es global. Si los niños han trabajado con el tomo I "Pioneros", habrán sistematizado el proceso y les será mucho más fácil incorporar las sílabas compuestas y trabadas, lo que les permitirá empezar a explorar en diferentes portadores de texto (anuncios, etiquetas, letreros, y todo aquello que tenga letras).

Actividades para el dictado

- 1.- El dictado se realiza una vez finalizados la lectura y el dibujo.
- 2.- El dictado debe respetar las palabras, frases y oraciones vistas en el texto, ya que han sido contextualizadas en la sala de clases, pasando a formar parte del repertorio léxico del niño.
- 3.- No deben dictarse otras palabras, frases y oraciones por la misma razón.
- 4.- Se recomienda que el dictado se realice respetando el formato del texto, es decir, nombres propios con mayúscula, nombres comunes con minúscula, tildes, tamaño de letra y espacios, lo que favorece que el niño aprenda normas ortográficas. Cabe señalar que el dictado es importante porque pone en relación el discurso oral y la escritura (Zamudio, 2010).

Instrumentos de evaluación para las actividades

- Evaluación inicial: cada vez que se presenta al niño un nuevo contenido se realiza una evaluación inicial que consiste en responder, a través de juegos, a preguntas sobre palabras que contienen sílabas compuestas y trabadas. Se hará uso de los "organizadores previos" siempre que se presenta un nuevo contenido.
- Evaluación continua: Se podrá realizar a través del dictado de palabras y frases cortas, así como con la toma de cada lectura y el dibujo de comprensión lectora.
- Evaluación Final: Se podrá observar una vez finalizadas las cuatro etapas, cuando el niño es capaz de escribir un texto sin ayuda de otra persona, así como con su participación en la elaboración de proyectos didácticos. En estas evaluaciones no es necesario asignar alguna calificación, pues no todos los niños avanzan al mismo tiempo. El docente puede registrar el avance de los niños y hacer anotaciones en listas de cotejo o de control, con la finalidad de mejorar su práctica educativa (ver sugerencias al final de cada tomo).

Sílabas Compuestas

Formato silábico-global
Lecturas 29-31



19 Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada.

Que Qui Que Qui Que

20 Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada.

que qui que qui que

21 Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada.

Quique vaquero bosque

22 Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada.

queso quiero quinqué

23 **que**
qui

Lectura 29

Que que Qui qui

que-so quie-to quie-ro quin-qué
va-que-ro pa-que-te pi-que-te
bos-que Que-ta Qui-que

el queso el bosque te quiero
tu quinqué el vaquero

Quique es vaquero.
Queta quiere un quinqué.

(-) Indica separación en sílabas Indica frases cortas
 Indica oraciones

24 Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada.

25 Dictado de palabras lectura 29 (Que, Qui, que, qui).

1-
2-
3-
4-
5-
6-

26 ¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

27

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

Gue Gui Gue Gui Gue

28

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

gue gui gue gui gue

29

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

Miguel juguete águila

30

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

Guillermo manguera

31

Lectura 30

Gue Gui
gue gui

gui-so gui-ta-rra á-gui-la
man-gue-ra jil-gue-ro ju-gue-te
al-ber-gue Gui-ller-mo Mi-guel

el jilguero el guiso el juguete
la guitarra la manguera

Miguel toca la guitarra.
Guille tiene un juguete.

(-) Indica separación en sílabas
Indica frases cortas
Indica oraciones

32

gue gui

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

33

Dictado de palabras lectura 30 (Gue, Gui, gue, gui).

1-
2-
3-
4-
5-
6-

34

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

35

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada. ...

güe güi güe güi güe

36

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada. ...

agüita pingüino güiso

37

Lectura 31

güe güi

ye-güi-ta a-güi-ta pin-güi-no
pa-ra-güi-tas pa-ra-güe-ro ci-güe-ña
an-ti-güe-dad bi-lin-güe len-güe-ta

la lengüeta el paragüitas la cigüeña
el pingüino la yegüita

Ese paragüero es una antigüedad.
La yegüita bebe agüita.

(-) Indica separación en sílabas Indica frases cortas
Indica oraciones

38

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada. ...

39

Dictado de palabras lectura 31 (güe, güi) ...

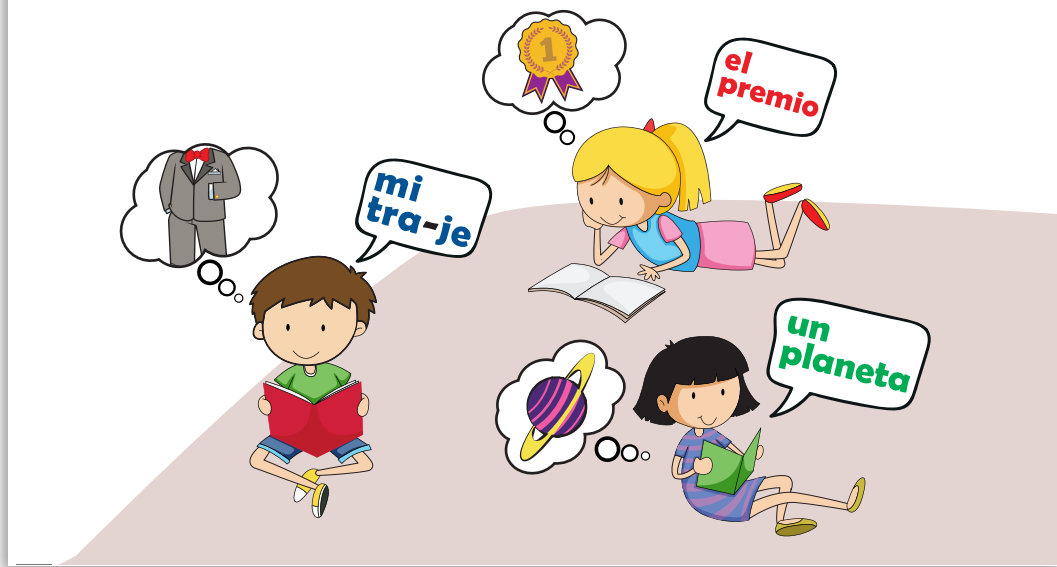
1-
2-
3-
4-
5-
6-

40

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Silabas trabadas

Formato silábico-global
Lecturas 32-36



Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

tra tre tri tro tru

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

trapo trenza trigo truco

Lectura 32

tr

tra tre tri tro tru

tra-po tren-za tri-go trom-po

tru-co tra-je le-tra es-tre-lla

li-tro me-tro pos-tre Pa-tri-cio

el trompo la letra el trigo

la estrella el traje

Patricio usa traje.

Hace trucos en el teatro.

(-) Indica separación en sílabas

Indica frases cortas

Indica oraciones

tra

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

tra

Dictado de frases cortas lectura 32 (tr).

1-

2-

3-

4-

5-

6-

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada. ...

bra bre bri bro bru

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada. ...

brazo brinco libro bruja

Lectura 33

br

bra bre bri bro bru
 bra-zo brin-co bro-ma bru-ja
 oc-tu-bre pa-la-bra li-bro a-bril
 Bren-da Brau-lio

el libro un brinco una broma
 la palabra la librería

Brenda nació en abril.
 Braulio nació en octubre.

(-) Indica separación en sílabas Indica frases cortas
 Indica oraciones

bra

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada. ...

Dictado de frases cortas lectura 33 (br) ...

1-
2-
3-
4-
5-
6-

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

bla ble bli blo blu

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

blando mueble neblina

Lectura 34

bl

bla ble bli blo blu

blan-do ca-ble ne-bli-na blo-que

ta-bla mue-ble pue-blo

Blas Bla-di-mir

el bloque el pueblo el mueble

la tabla la neblina

Blas vive en un pueblo.

Bladimir compró un mueble.

(-) Indica separación en sílabas

Indica frases cortas

Indica oraciones

bla

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

Dictado de frases cortas lectura 34 (bl)...

1-

2-

3-

4-

5-

6-

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

pra pre pri pro pru

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

prado premio primo

Lectura 35

pr 

pra pre pri pro pru
 pra-do pre-mio pri-sa pron-to
 prue-ba com-pra siem-pre pri-mo
 pro-fe-sor tem-pra-no

el premio tu primo la compra
 el precio el prado

Mi primo tiene prisa.
 El profesor ganó un premio.

(-) Indica separación en sílabas  Indica frases cortas
 Indica oraciones

pra

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

Dictado de frases cortas lectura 35 (pr)...

1-
2-
3-
4-
5-
6-

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

67

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

pla ple pli plo plu


68

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

playera plomero pluma

69



Lectura 36

pl 

pla ple pli plo plu
 pla-ya plo-me-ro plu-ma pla-za
 pla-ye-ra pla-ca pla-ne-ta
 Plu-tar-co Plá-ci-do

la playa la pluma una playera
 la plaza la placa

Plutarco va a la plaza.
 Plácido es plomero.

(-) Indica separación en sílabas  Indica frases cortas
 Indica oraciones

pla

70

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

71

Dictado de frases cortas lectura 36 (pl)...

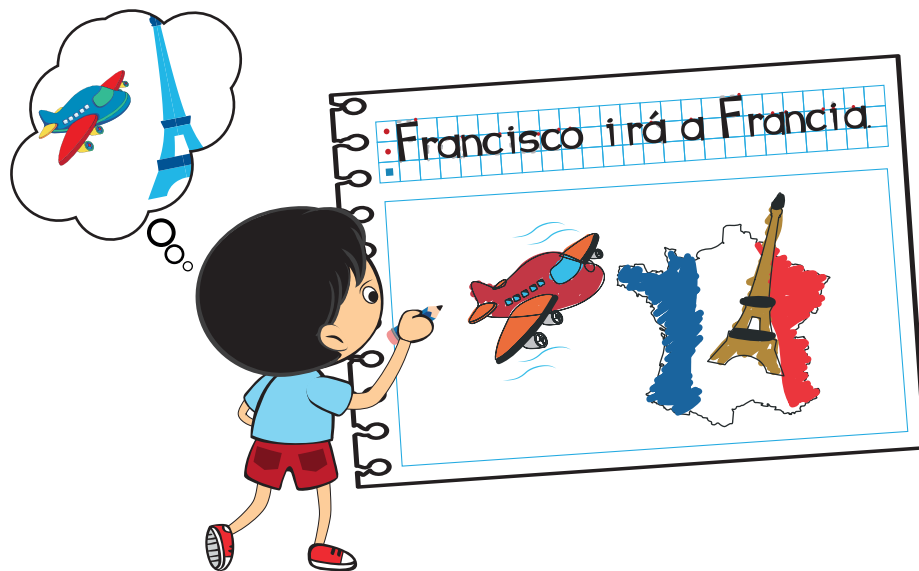
1-
2-
3-
4-
5-
6-

72

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Sílabas trabadas

Formato global
Lecturas 37-43



75

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

fra fre fri fro fru

76

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

Francia freno fruta

Francia freno fruta

Francia freno fruta

Francia freno fruta

Francia freno fruta

Francia freno fruta

Francia freno fruta


Francia freno fruta

Francia freno fruta

Francia freno fruta

77

Lectura 37

fr 

fra fre fri fro fru
 frasco freno frio frontón
 fruta disfraz cofre refrigerador fresa
 Francisco Francia

la fruta el disfraz un cofre
 el frasco la fresa

Francisco irá a Francia.
 Lleva un cofre para Fredi.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

fra

78

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

fra

Large empty grid for writing and drawing.

79

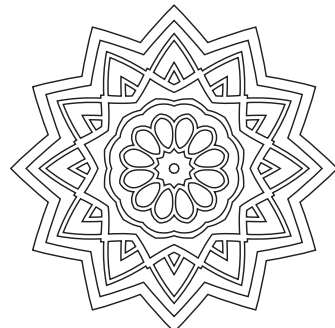
Dictado de oraciones lectura 37 (fr)...

1-
2-
3-

Large empty grid for dictation practice.

80

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.




Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

fla fle fli flo flu

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

flauta flecha florero

Lectura 38

fi 

fla fle fli flo flu
 flaco fleco florero flauta
 flotador reflejo Flavio Flora

la flauta el florero la flecha
 el fleco El reflejo

Flora tiene un florero.
 Flavio tiene un flotador.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

fla

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

Dictado de oraciones lectura 38 (fl).

1-
 2-
 3-

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

97

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

gra gre gri gro gru

98

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

granja tigre negro grupo

99

gra

Lectura 39

gr

gra gre gri gro gru
 granja grillo grupo tigre
 alegre negro fotógrafo greñitas
 Graciela Grecia

la granja el grillo un tigre
 el fotógrafo un grupo
 Graciela va a Grecia.
 Lleva un grupo de fotógrafos.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

90

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

91

Dictado de oraciones lectura 39 (gr)...

1-
 2-
 3-

92

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.


Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

gla gle gli glo glu

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

gladiola iglesia globo



Lectura 40

gl 

gla gle gli glo glu
gladiola glorieta globo glotón
jungla iglesia siglo iglú
Inglaterra

la glorieta el globo una gladiola
la iglesia la jungla

En Inglaterra se habla inglés.
En la iglesia hay globos.

 Indica frases cortas
 Indica oraciones

gla

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

Dictado de oraciones lectura 40 (gl)...

1-

2-

3-

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

99

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

dra dre dri dro dru

100

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

dragón madrina taladro

101

Lectura 41

dra

dra dre dri dro dru
 dragón almendra ladrillo piedra
 cocodrilo cuadrado taladro madrina
 padrino Pedro Andrea

el dragón el cuadrado una piedra
 un taladro las almendras

Andrea come almendras.
 Mi padrino usa un taladro.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

dra

102

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

103

Dictado de oraciones lectura 41 (dr)...

1-

2-

3-

104

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

105

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

• cra cre cri cro cru

106

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

• cráter recreo escritor

Lectura 42

cr

cra cre cri cro cru
 cráter crema cristal cromo
 crudo recreo escritor secreto
 Cristian

la crema el cráter el recreo
 un escritor un secreto
 Cristian es escritor.
 Tiene un escritorio nuevo.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

cra

108

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

109

Dictado de oraciones lectura 42 (cr)...

1-
 2-
 3-

110

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

cla cle cli clo clu

Inicia en el punto rojo, sigue la línea punteada...

clase bicicleta clip

Lectura 43

cl

cla cle cli clo clu
 clase clima cloro club tecla
 bicicleta clóset clip
 Claudia Clemente

la clase el clima mi clóset
 tu bicicleta los clips

Claudia usa bicicleta.
 Clemente tiene clips.

Indica frases cortas
 Indica oraciones

cla

Escribe la oración e ilustra. Inicia en los puntos rojos, sigue la línea punteada...

Dictado de oraciones lectura 43 (cl)...

1-

2-

3-

¡Lo estás haciendo bien! Concéntrate y colorea sin salir de los bordes.

Etapa 3

CONSTRUCTORES



Instrucciones para el uso del material

Ahora te encuentras en la Etapa tres, "Constructores". Aunque desde el principio el niño ha podido leer palabras con hiatos, diptongos o triptongos, es hasta este momento que estos se explican con más detalle, lo que le permite entender la división silábica, construir palabras, frases cortas y oraciones e iniciar con la lectura de pequeñas narraciones, las cuales han sido escritas (en esencia) por niños que han aprendido a leer y escribir con "Mi primer portafolio". En esta etapa se utilizan hojas de cuadrícula de 7x7mm., comprende las lecturas 44-54 y se divide en los siguientes apartados:

- a) Diptongo, triptongo, hiato.
- b) División silábica.
- c) Lectura de narraciones cortas.
- d) Análisis de la oración: sujeto, verbo y complemento.

Actividades

- 1.- Se anota en el pizarrón una breve definición de cada uno de los términos: hiato, diptongo y triptongo, de manera que el niño pueda entender que es posible leer y escribir dos o tres vocales en una misma sílaba o palabra (sugerencias en el glosario).
- 2.- El niño copia (por sí mismo) la definición en su libro de trabajo.

3.- Se hacen juegos para dividir palabras con aplausos, iniciando con los nombres de los niños del grupo. Se pueden proporcionar claves, tambores y otros instrumentos para realizar la misma función del aplauso.

4.- Posteriormente se les entrega un cartón para que anoten su nombre. Se les pide encerrar en un círculo el diptongo y/o triptongo, en caso de tenerlos, y que marquen cada sílaba con el lápiz. El docente podrá pegar todos los nombres en la pared, en un lugar visible a la altura de los niños para que vean cuántas sílabas tienen sus nombres, cuáles tienen diptongo o triptongo y qué diferencia hay entre el diptongo y el hiato.

5.- Se indica al niño abrir su libro de trabajo en la lectura correspondiente, la cual ahora es una narración corta y, en un juego de detectives, se le pide que realice tres actividades:

- a) Que busque y encierre en un círculo los diptongos y triptongos.
- b) Que divida en sílabas cada palabra de la lectura.
- c) Que ilustre la lectura en el espacio correspondiente (comprensión lectora).

6.- Una vez terminadas las actividades mencionadas, se toma la lectura y se corrigen los errores junto con el niño, animándolo a continuar con el siguiente ejercicio. Cabe mencionar que, aun que al principio no será fácil para algunos niños, con el avance en los ejercicios irán mejorando.

7.- El procedimiento descrito se sigue de las lecturas 44 a 54.

Análisis de la oración

- 1.- Se explica al niño que la oración tiene varios componentes, entre los cuales se encuentran el sujeto y el complemento, el cual a su vez contiene al verbo. Se escribe en el pizarrón una breve definición de estos componentes (ver sugerencias en el glosario).
- 2.- Se pide al niño que dibuje diferentes verbos (acciones) en su libro de trabajo.
- 3.- Se anotan algunas oraciones cortas en el pizarrón para que el niño las copie y subraye sus componentes: de un color el sujeto, de otro color el complemento y encierre en un rectángulo de otro color el verbo, el cual ahora se encuentra conjugado en la oración.
- 4.- Se proporcionan tarjetas con palabras sueltas, artículos (él, la los, las) y verbos conjugados en singular y plural para que los niños puedan construir frases y oraciones. En esta actividad pueden intercambiar tarjetas con otros niños, cambiar de lugar y comentar acerca de su trabajo.
- 5.- Por último se pide a los niños anotar en su libro de trabajo las oraciones que han construido.

RA-ÚI
hiato

duerme
verbo

Eduardo
diptongo


cuauhtémoc
triptongo

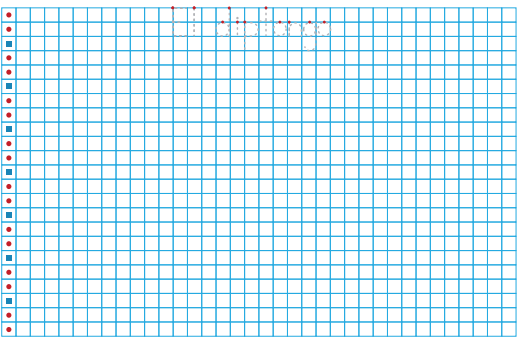
A-ída
hiato

El gato
sujeto

duerme en el sofá
Complemento

122

Copia el concepto del pizarrón. 




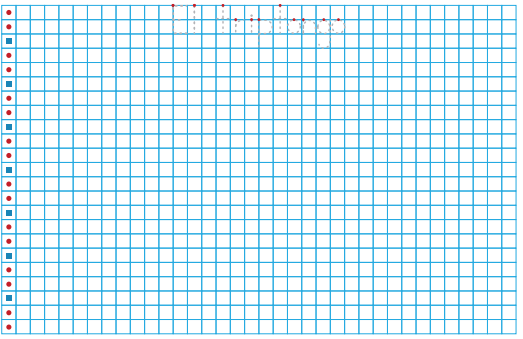
123

Escribe o recorta palabras que tengan diptongo. 




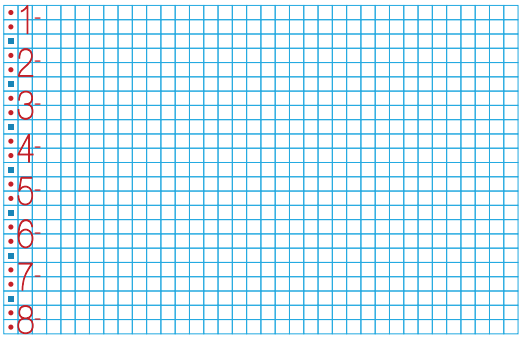
124

Copia el concepto del pizarrón. 




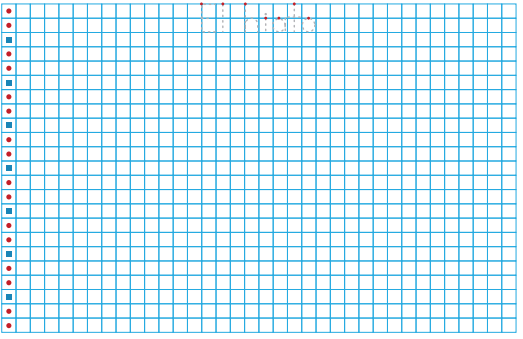
125

Escribe o recorta palabras que tengan triptongo. 




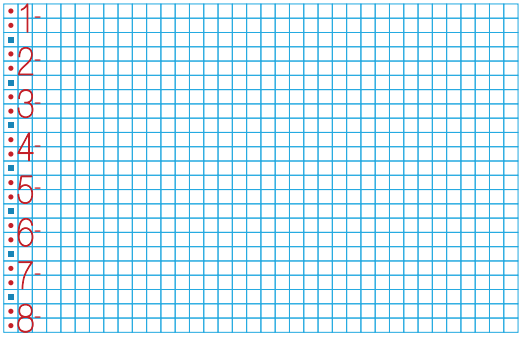
126

Copia el concepto del pizarrón. 

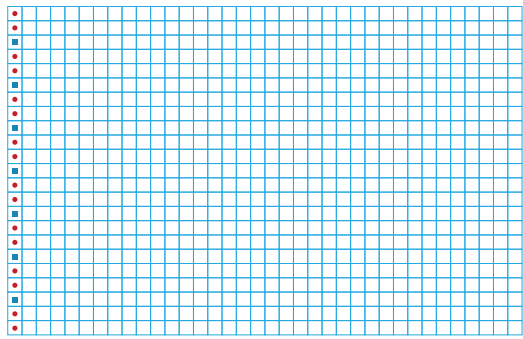


127

Escribe o recorta palabras que tengan hiato. 



128



¡Juguemos al detective!

- 1.-Busca y encierra en un círculo todos los diptongos y triptongos que encuentres en la lectura.
- 2.-Cuando hayas encontrado las pistas (diptongos y triptongos), divide todas las palabras en sílabas.
- 3.-Ahora puedes leer la lectura e ilustrarla en el espacio correspondiente.



Mi hermano

Mi hermano es mi mejor amigo, los dos nos divertimos y hacemos muchos juegos, pero lo que más me gusta es jugar a la pelota. También compartimos nuestros juguetes y aunque a veces nos enojamos, después nos damos un abrazo.

Mi hermano y yo siempre comemos juntos y él me dice que debemos terminar todo lo que nos da mamá, porque así vamos a crecer fuertes y sanos. Cuando hago la tarea y no entiendo algo, mi hermano siempre me apoya, porque él es más grande que yo.

*Autor: Leonardo Hernández R.
(6 años, 1er. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!

A large, empty rectangular box with a thin blue border, intended for the student to draw or illustrate the text.

Mis tradiciones

Las tradiciones de México son muy bonitas, pero mi favorita es la del día de muertos.

Mi abuela y yo ponemos una ofrenda con papeles de colores, flores de cempasúchil, veladoras, agua, sal, mole, pan de de muerto y fruta. También vamos al panteón para llevar flores a mis abuelos y a mis bisabuelos, los papás de mi abuelo, que ya murieron.

Por la noche nos disfrazamos y salimos a pedir dulces con todos los vecinos.

¡Este año junté muchos!

*Autor: Alan Cortés S.
(6 años, 1er. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!

A large, empty rectangular box with a thin blue border, intended for the student to draw or paste illustrations related to the text on the previous page.

Mis abuelos

Mi abuelo es carpintero, es muy trabajador y cariñoso. El otro día me regaló un mueble para mis juguetes y también hace muebles para mi abuela. En su taller tiene madera, pegamento, barníz y pintura. También tiene una cortadora, lijas y clavos. Cuando termina de comer descansa un rato y después sigue trabajando hasta el anochecer.

Mi abuela hace paletas de chamoy y trufas ¡deliciosas!. En la mañana me prepara el desayuno para la escuela, me abraza y me consiente.

¡Yo los amo a los dos!

*Autor: Mateo Domínguez R.
(6 años, 1er. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!

A large, empty rectangular box with a thin blue border, intended for the student to draw or illustrate the text from the previous page. The box occupies most of the lower half of the page.

¿Qué es ser bicultural?

Yo soy bicultural porque mi papá es mexicano y mi mamá es dominicana, por eso tengo dos nacionalidades y dos banderas. También hay palabras diferentes como camiseta, que en República Dominicana se dice poloche, frijoles se dice habichuelas y calcetines se dice medias.

Lo que más me gusta de México son sus juegos y el chocolate, y lo que más me gusta de República Dominicana es que allá viven mis primas y mi abuela.

*Autor: Samuel Flores A.
(6 años, 1er. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!



La esperanza

Mi papá tiene una tienda que se llama "La esperanza". Siempre tiene muchos clientes porque vende productos de buena calidad, como el queso Oaxaca que está muy rico, jamón, leche, pan y otras cosas. A una calle de la tienda hay un parque en el que siempre hay muchos niños jugando fútbol, patines, bicicleta y basquetbol. También hay resbaladilla, un juego para colgarse, otro para escalar y uno de equilibrio.

Los niños le compran a mi papá jugos y agua porque terminan cansados de tanto jugar.

¡Mi papá es muy feliz en su tienda!

*Autora: Regina Reyes C.
(6 años, 1er. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!



Mi mejor amigo

Tener un amigo es fantástico porque cuando estoy triste o preocupado mi amigo me abraza, me escucha y me ayuda. A la hora del recreo jugamos y, si comemos algo, primero nos lavamos las manos con jabón y poca agua. Cuando terminamos ponemos la basura en el bote y en los honores a la bandera nos gusta cantar el himno nacional y hacer el saludo con respeto. Cuando no voy a la escuela extraño a mi amigo porque él me quiere, me respeta y me trata bien. A Jorge no le gusta tanto leer, pero a mi sí. El cuento que más me ha gustado se llama **¿Qué crees?**

¡Mi amigo es como un tesoro para mí!

*Autor: Javier Cortés M.
(6 años, 1er. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!

A large, empty rectangular box with a thin blue border, intended for the student to draw or illustrate the text.

El pueblo de mi mamá

El pueblo de mi mamá se llama Milpa Alta, toda la gente se conoce y son muy amables, somos como una familia grande y querida. Cerca hay un cerrito y desde allí se pueden ver los volcanes Iztaccíhuatl, que en Náhuatl significa "Mujer blanca"; y el Popocatepetl, que significa "Montaña que hecha humo", ¡algunas veces tienen nieve!

También hay un volcán inactivo, el "Teuhtli" que significa "Venerable señor". Cuando vamos, mi abuela nos invita a desayunar tamales, cocoles de anís y café con leche. En la tarde vamos al centro del pueblo porque hay una iglesia y una feria.

¡Me divierto mucho cuando vamos!

*Autora: Frida Sofía Sánchez V.
(7 años, 2º. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!



Mi papá

Quiero mucho a mi papá porque me cuida, me trata bien y se llama igual que yo.

Todas las mañanas mi papá me prepara el desayuno y la torta para la escuela. Cuando llega temprano salimos a andar en bicicleta y si termino pronto la tarea me deja jugar.

Mi papá tiene un taxi y todos los días lo lava, lo limpia por dentro, le revisa el motor y le cambia el aceite. Mi papá conduce con cuidado y lleva a los pasajeros a diferentes lugares, cuando van cerca les cobra poco y cuando van lejos les cobra más, pero siempre es muy amable con las personas.

¡Mi papá es el mejor del mundo!

*Autor: Gerardo Ríos P.
(9 años, 4º. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!

A large, empty rectangular box with a thin blue border, intended for the student to draw or illustrate the text.

Mi primer viaje en avión

Cuando fui a Cancún me levanté muy temprano para tomar el avión. En el aeropuerto subí la escalera, me senté y me abroché el cinturón de seguridad. Cuando despegó el avión sentí mariposas en el estómago y todo se veía muy pequeño.

Conocí la pirámide de Chichén itzá y un guía de turistas me platicó que es una de las 7 maravillas del mundo. Al otro día fui a Tulum, ahí hay ruinas mayas y el guía me dijo que ellos también vivieron en otros países como El Salvador y Guatemala. Cuando fui a la playa nadé, jugue con una amiga y le gane haciendo un castillo de arena.

*Autora: Romina Yaretzin Abad P.
(9 años, 4º. grado)*

Ilustra la lectura. ¡Puedes usar dibujos, recortes y pegatinas!



148

Análisis de la oración. Copia el concepto del pizarrón...

A grid for handwriting practice. At the top left, there is a small illustration of a girl with a pencil. The grid contains a small diagram of a sentence structure with arrows indicating the flow of the sentence.

149

Análisis de la oración. Copia el concepto del pizarrón...

A grid for handwriting practice. At the top left, there is a small illustration of a girl with a pencil. The grid contains a small diagram of a sentence structure with arrows indicating the flow of the sentence.

150

Análisis de la oración. Copia el concepto del pizarrón...

A grid for handwriting practice. At the top left, there is a small illustration of a girl with a pencil. The grid contains a small diagram of a sentence structure with arrows indicating the flow of the sentence.

151


Dibuja diferentes verbos, recuerda que son acciones que terminan en ar, er, ir...

A 2x2 grid for drawing different verbs. Each cell has a horizontal red line at the bottom, indicating where to write the verb.

152

Dibuja diferentes verbos, recuerda que son acciones que terminan en ar, er, ir...

A 2x2 grid for drawing different verbs. Each cell has a horizontal red line at the bottom, indicating where to write the verb.

Realiza el ejercicio...  153

• Subraya con **•** el sujeto, con **•** el complemento y encierra en un el verbo. Recuerda que en la oración el verbo está conjugado y por eso ya no termina en ar, er, ir.

• Ejemplo:
El gato duerme en el sofá.

• Ejercicio:

1-

2-

3-

4-

5-

6-

7-

8-

9-

10-

11-

12-

13-

14-

15-

16-

17-

18-

19-

Etapa 4

Grandes escritores



Grandes escritores

El pueblo de mi mamá se llama Milpa Alta, toda la gente se conoce y son muy amables.

Grandes escritores

Mi mejor amigo Tener un amigo es fantástico, porque cuando estoy triste o preocupado

Grandes escritores

Mi mejor amigo Tener un amigo es fantástico, porque cuando estoy triste o preocupado

Grandes escritores

El pueblo de mi mamá se llama Milpa Alta, toda la gente se conoce y son muy amables.

Instrucciones para el uso del material

Hemos llegado a la etapa cuatro, "Grandes escritores". Al llegar a la lectura 54, el niño ya sabe leer y escribir, pero sobre todo, puede entender lo que ha leído y está listo para crear sus propios textos. En los Planes y Programas del Nuevo Modelo Educativo, en la materia "Lengua materna, Español," una de las formas de trabajo son los Proyectos Didácticos. En este sentido, "Mi primer portafolio" contribuye a la creación de textos elaborados por los niños, quienes al llegar hasta aquí, cuentan con las habilidades de lectura y escritura suficientes para participar tanto en los Proyectos didácticos como en las Actividades permanentes. A partir de la identificación de cada tipo textual, el niño no sólo logra producirlo sino además, adquiere y comprende las convencionalidades sociales que caracterizan a cada uno de los diferentes textos.

Actividades

- 1.- Se escribe en el pizarrón una breve definición del texto que se va a realizar (sugerencias en el glosario).
- 2.- Se muestran ejemplos reales del texto objeto de estudio y se explican sus características en un plano físico.
- 3.- Se invita al niño a escribir la definición en su libro de trabajo.
- 4.- La siguiente página es para realizar el borrador de su texto.
- 5.- Durante la actividad es importante responder a todas las preguntas del niño: ¿en dónde va el título? ¿Cómo puedo empezar? entre otras preguntas que pudieran surgir.

6.- Posteriormente el docente podrá guiar a los niños para pasar el borrador de su texto a una cartulina u otros materiales, según se requiera.

7.- Después de algunos meses de entrenamiento el niño está listo para participar en la producción de diferentes textos, los cuales mejorarán paulatinamente a lo largo de toda la vida académica (Cuetos, 2009).

162

¿Que texto aprenderás hoy?

163

164

Elabora el borrador de tu texto.

165

¿Que texto aprenderás hoy?

166

167

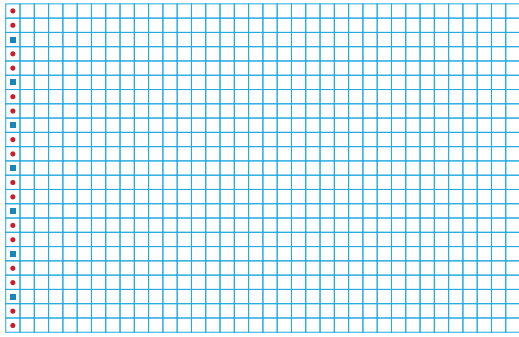
Elabora el borrador de tu texto.

168

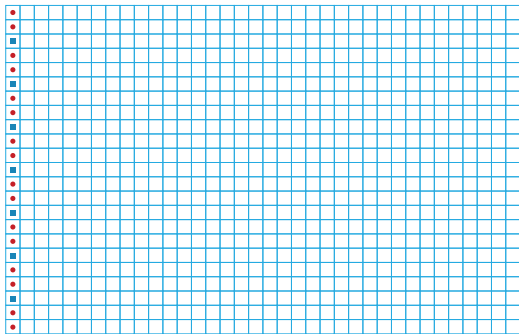
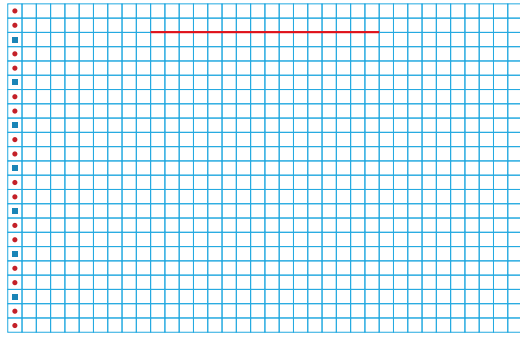
¿Que texto aprenderás hoy?

169

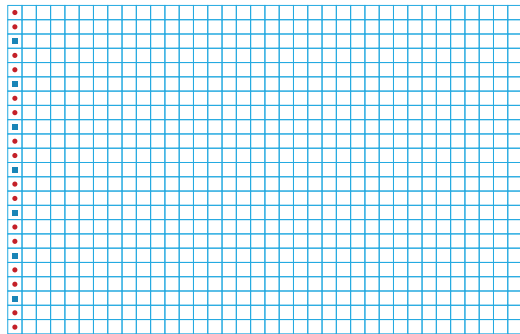
Elabora el borrador de tu texto.



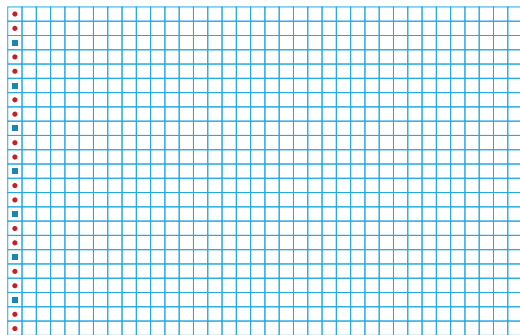
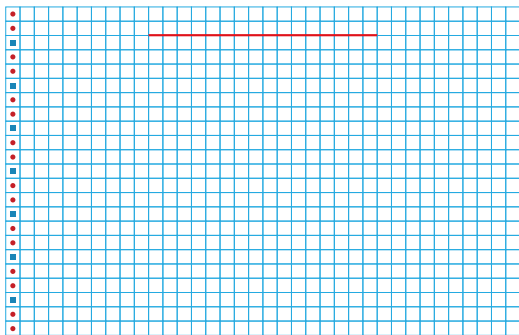
¿Que texto aprenderás hoy?



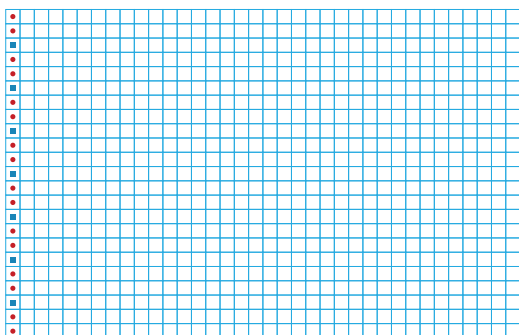
Elabora el borrador de tu texto.



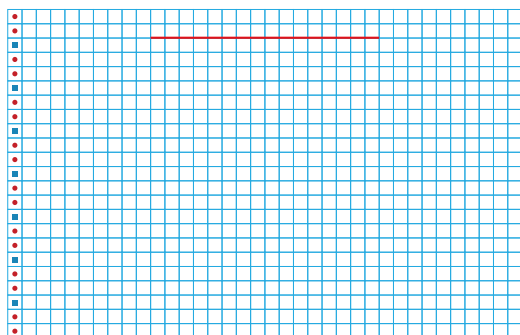
¿Que texto aprenderás hoy?

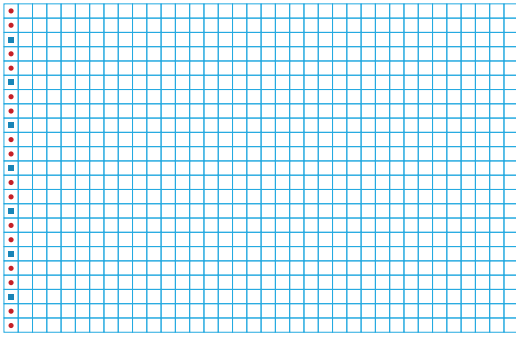


Elabora el borrador de tu texto.

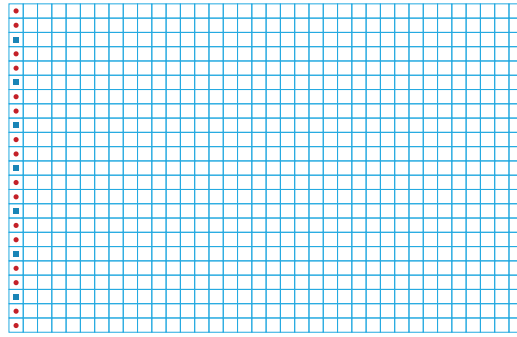


¿Que texto aprenderás hoy?

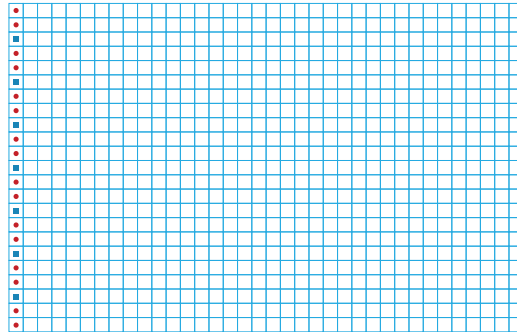
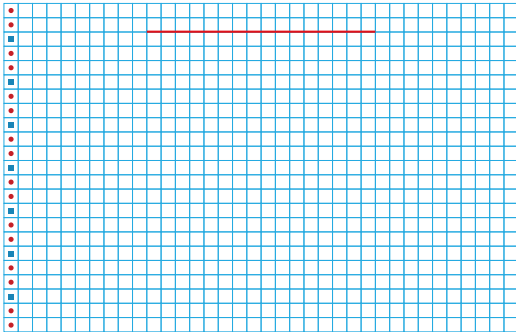




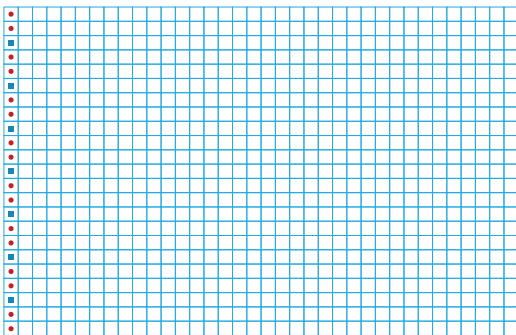
Elabora el borrador de tu texto.



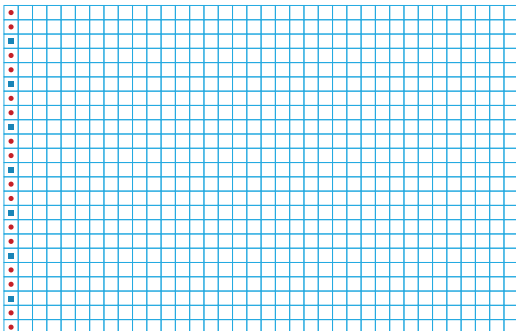
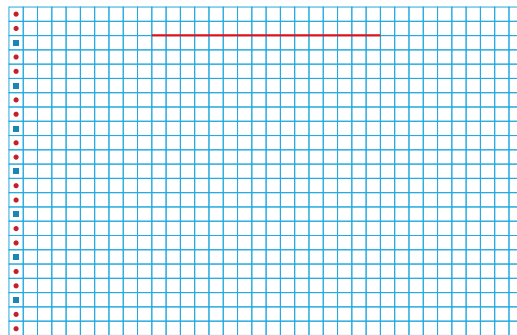
¿Que texto aprenderás hoy?



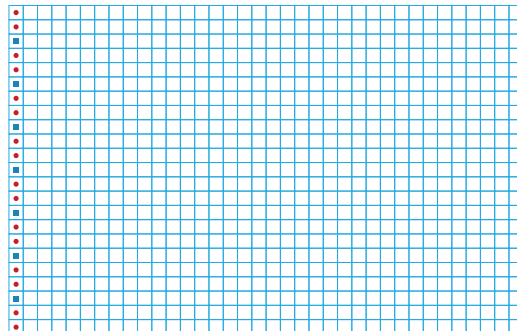
Elabora el borrador de tu texto.



¿Que texto aprenderás hoy?



Elabora el borrador de tu texto.



186

¿Que texto aprenderás hoy?

187

188

Elabora el borrador de tu texto.

189

¿Que texto aprenderás hoy?

190

191

Elabora el borrador de tu texto.

Glosario

Las siguientes definiciones fueron tomadas del Diccionario de la Real Academia Española y han sido adaptadas para ser entendidas por niños de 5 a 7 años. Se presentan como sugerencias para el docente y aparecen en orden alfabético en dos apartados:

a) Partes de la palabra y la oración

Diptongo: es la unión de dos vocales que se pronuncian en una misma sílaba (con aplauso). Estas dos vocales pueden ser:

Vocal abierta (a, e, o) + vocal cerrada (i, u)

Vocal cerrada (i, u) + vocal abierta (a, e, o)

Vocal cerrada (i, u) + vocal cerrada (i, u)

Ejemplos: **bai**-la-dor, as-tro-**nau**-ta, **boi**-na, a-**cel**-te, o-be-**cién**-te, **ciu**-dad, a-**bue**-lo, **cuí**-da-do, **cuo**-ta.

Hiato: son dos vocales que se encuentran en la misma palabra pero en diferentes sílabas. Éstas vocales pueden ser:

Vocal abierta (a, e, o) + vocal cerrada (i, u)

Vocal cerrada (i, u) + vocal abierta (a, e, o)

Vocal abierta (a, e, o) + vocal abierta (a, e, o)

Ejemplos: ca-**a**-er, bú-**ho**, o-**es**-te, cam-**pe-ón**, co-**o**-pe-rar, za-**na**-ho-**ría**.

Predicado: es todo lo que se dice del sujeto.

Sujeto: es la persona, animal o cosa que realiza una acción, siempre y cuando se trate del sujeto expreso, es decir, aquel que aparece de forma explícita en la oración.

Triptongo: es el conjunto de tres vocales que se pronuncian en una misma sílaba (con aplauso). Ejemplos: **miau**, se-**mi**au-fo-má-ti-co, **huanu**-zon-tle.

Verbo: Es la palabra que indica la acción que realiza el sujeto, en infinitivo termina en ar, er, ir.

Ejemplo: cantar, comer, escribir. En la oración el verbo aparece conjugado.

b) Tipos textuales

● **Anuncio:** Un anuncio es un soporte visual, auditivo o audiovisual de breve duración, que transmite un mensaje con fines publicitarios.

● **Carta:** Una carta es un escrito que una persona dirige a otra para darle noticias, anteriormente se enviaba por correo en un sobre cerrado. Hoy en día se envía por correo electrónico, a través de una computadora o teléfono celular.

● **Cartel:** Un cartel es una lámina de papel, cartón u otro material, que puede ser colocado en un centro comercial, negocio o vía pública con el propósito de informar o anunciar sobre un evento, producto o servicio.

● **Cuento:** Un cuento es una narración breve, oral o escrita, de una historia de ficción. Tiene pocos personajes y se compone de tres partes:

1. Introducción, inicio o planteamiento: es la parte inicial del cuento, donde se presenta a los personajes y sus propósitos.

2. Desarrollo o nudo: es la parte donde surge el conflicto, la historia toma forma y suceden los hechos más importantes.

3. Desenlace o fin: es la parte donde se da la solución al conflicto de la historia y finaliza la narración.

- **Entrevista:** La entrevista es una conversación entre dos o más personas. Una de ellas es el entrevistador, quien hace una serie de preguntas o afirmaciones a las otras personas. Los entrevistados darán su respuesta o su opinión.
- **Historieta:** Una historieta es un relato o historia explicada mediante viñetas o recuadros que contienen ilustraciones y textos breves, algunas pueden tener globos de diálogo.
- **Infografía:** La Infografía es una combinación de textos e imágenes explicativas y fáciles de entender. Su finalidad es informar de manera visual.
- **Recado:** Un recado es un mensaje que se envía o se recibe de palabra o por escrito y en el que se da una respuesta o se comunica una noticia.
- **Receta de cocina:** Se refiere a una lista de ingredientes y una serie de instrucciones para realizar un plato de cocina particular. Las recetas pueden ser transmitidas de generación en generación mediante libros de cocina, recetarios, o creadas a partir de la experiencia.
- **Tarjeta de identificación:** La tarjeta de identificación es un documento que contiene datos personales como: nombre, edad, dirección, fecha de nacimiento, nacionalidad, entre otros datos.
- **Texto científico:** Un texto científico es un escrito formal y objetivo que transmite un conocimiento de manera clara. Todo texto científico o académico debe mostrar las fuentes que se usaron en su elaboración.
- **Texto informativo:** El texto informativo es una producción de contenido que permite al lector obtener información sobre un acontecimiento, tema o asunto actual o pasado en periódicos, enciclopedias y revistas.

Lista de cotejo / control para el docente. *Etapas 2, "Exploradores"*.

Nombre del alumno (a): _____ Grado: _____ Grupo: _____

Sílabas compuestas Formato silábico-global Lecturas 29-31	Fecha	Pronuncia las sílabas adecuadamente	Sigue las instrucciones del trazo	Lee el texto de manera fluida	El dibujo responde a la temática del texto	Realiza el dictado sin dificultad	Elabora adecuadamente la ficha de atención.	Recomendaciones / Observaciones (para mejora de la práctica docente)
29.								
30.								
31.								
Sílabas trabadas Formato Silábico-global Lecturas 32-36	Fecha	Pronuncia las sílabas adecuadamente	Sigue las instrucciones del trazo	Lee el texto de manera fluida	El dibujo responde a la temática del texto	Realiza el dictado sin dificultad	Elabora adecuadamente la ficha de atención.	Recomendaciones / Observaciones (para mejora de la práctica docente)
32.								
33.								
34.								
35.								
36.								
Sílabas trabadas Formato global Lecturas 37-43	Fecha	Pronuncia las sílabas adecuadamente	Sigue las instrucciones del trazo	Lee el texto de manera fluida	El dibujo responde a la temática del texto	Realiza el dictado sin dificultad	Elabora adecuadamente la ficha de atención.	Recomendaciones / Observaciones (para mejora de la práctica docente)
37.								
37.								
39.								
40.								
41.								
42.								
43.								



Lista de cotejo/ control para el docente. **Etapas 3, "Constructores".**

Nombre del alumno (a): _____ Grado: _____ Grupo: _____

Ejercicios	Fecha	Identifica * diptongo * triptongo * hiato	Localiza con facilidad las pistas en cada texto	Divide en sílabas cada palabra del texto	La ilustración responde a la temática del texto	Identifica * sujeto * verbo * complemento	Escribe diferentes verbos y los ilustra.	Señala con colores sujeto, verbo y complemento en una oración.	Recomendaciones / Observaciones (para mejora de la práctica docente)
1.									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									
9.									
10.									
11.									
12.									
13.									
14.									
15.									



Lista de cotejo/ control para el docente. *Etapa 4, "Grandes escritores".*

Nombre del alumno (a): _____ Grado: _____ Grupo: _____

Ejercicios	Fecha	Identifica características de diferentes tipos textuales.	Escribe las características de cada texto.	Elabora el borrador del tipo textual que se enseña.	Ilustra adecuadamente el tipo textual que se enseña.	Hace preguntas sobre el tipo textual que se enseña	Utiliza diferentes materiales para elaborar el texto que aprendió.	Recomendaciones / observaciones (para mejora de la práctica docente)
1.								
2.								
3.								
4.								
5.								
6.								
7.								
8.								
9.								
10.								
11.								
12.								
13.								
14.								
15.								



Fuentes mencionadas

- Luria, A. (1979). *El cerebro en acción, conducta humana*. Barcelona: Fontanela.
- Luria, A. (1980). *Higher cortical functions*. Nueva York: Basic Books.
- Marco común europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. Recuperado en 2019 de: http://cvx.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/marco/cap-03.htm
- Rodríguez, E. y Larios, B. (2013). *Teorías del aprendizaje: Del constructivismo radical a la teoría de los campos conceptuales*. México: NEISA.
- SEP (2011a). *Acuerdo 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México: CONALITEG.
- SEP (2011b). *Programa de Estudio 2011. Guía para el Maestro*. Educación Básica. Primaria. Primer grado. México: CONALITEG.
- SEP (2017). *Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. 1a. Edición. México: SEP.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zamudio, C. (2010). *Las consecuencias de la escritura alfabética en la teoría lingüística*. México: Colegio de México.
- Algunas ilustraciones han sido editadas a partir de Freepik.com
- Fichas para el desarrollo de la atención. Editadas a partir de Freepik.com

Mi Primer Portafolio

Desarrollo de competencias del lenguaje

Araceli Cabrera B.

Tomo II



Diseño Gráfico
José Alberto Rodríguez Flores