



UNIVERSIDAD  
PEDAGOGICA  
NACIONAL

UNIDAD  
05C

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA



02 OCT. 1998

PROPUESTA PARA INICIAR AL NIÑO  
EN EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA

MARTHA PATRICIA RODRIGUEZ RAMOS

PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA PARA OBTENER  
EL TITULO DE LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

PIEDRAS NEGRAS, COAHUILA

1997

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Piedras Negras, Coahuila., a 04 de Julio de 1997.

C. PROFRA:  
MARTHA PATRICIA RODRIGUEZ RAMOS  
P r e s e n t e:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación -  
de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su  
trabajo intitulado:

"Propuesta para iniciar al niño en el proceso de lecto-es-  
critura", opción Propuesta Pedagógica, a propuesta de la ase-  
sora C. Profra. María Isabel Raygoza Rivera, manifiesto a -  
Ustedes que reúne los requisitos académicos establecidos al  
respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y -  
se les autoriza a presentar su examen profesional.

A t e n t a m e n t e  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

PROFR. MANUEL J. VILLALOBOS MALDONADO  
Presidente de la Comisión de Titulación  
de la Unidad UPN-05C



S. E. P.  
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA  
NACIONAL  
UNIDAD 053

PIEDRAS NEGRAS

1  
MITM 24-IV-01

***A mis hijos:***

*Que son la inspiración y la fuerza  
de mi trabajo, me debo a ustedes.  
Los amo.*

***Con especial cariño para mis alumnos:***

*Agradecida por tantas cosas que me han  
enseñado, los considero parte de lo que  
soy.*

***A mis compañeras Paty y Cristina  
y la maestra Rosenda:***

*Mil gracias por haberse preocupado por  
mí, por animarme para continuar adelante  
mis estudios y finalmente titularme.  
Las recordaré siempre.*

## TABLA DE CONTENIDOS

PORTADILLA.....	I
DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION .....	II
DEDICATORIA.....	III
TABLA DE CONTENIDOS.....	IV
INTRODUCCIÓN .....	1
<b>CAPITULO I.....</b>	<b>5</b>
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	5
<i>A. Antecedentes.</i> .....	5
<i>B. Justificación.</i> .....	6
<i>C. Objetivos.</i> .....	7
<b>CAPITULO II.....</b>	<b>9</b>
MARCO TEÓRICO.....	9
<i>A. Cambios en la forma de educar.</i> .....	9
<i>B. Enfoque psicogenético del desarrollo del niño.</i> .....	12
1. La construcción del conocimiento en el niño. ....	15
2. Características del niño durante el período preoperatorio (Período del pensamiento representativo y pre-lógico) .....	19
a. La función simbólica. ....	20
b. Desarrollo del lenguaje oral.....	23

c. Lengua escrita. ....	24
i. Representaciones de tipo pre-silábico. ....	26
ii. Representaciones de tipo silábico. ....	32
iii. Representaciones de tipo silábico alfabético. ....	36
iiii. Representaciones de tipo alfabético. ....	36
<i>C. Los principios del método Montessori. ....</i>	<i>38</i>
1. Fundamentos biológicos del método. ....	38
2. El principio fundamental del método Montessori. ....	39
3. Comparación entre el trabajo del niño y el del adulto. ....	40
4. El significado de la repetición espontánea en la niñez. ....	42
5. El respeto al ritmo interno de la vida del niño. ....	42
6. La mínima intervención del maestro. ....	44
7. La lucha del niño por la independencia. ....	45
8. Explosiones Montessori. ....	47
9. Los períodos sensitivos en el desarrollo del niño. ....	48
10. La mínima dosis. ....	54
11. El control de error. ....	55
12. El niño es un ser elevado. ....	56
13. Preparándolos para la explosión de la escritura. ....	57
<b>CAPITULO III. ....</b>	<b>60</b>
<b>PROPUESTA PEDAGÓGICA. ....</b>	<b>60</b>
<i>A. El proceso de lecto-escritura. ....</i>	<i>60</i>
<i>B. El proceso de lecto-escritura en niños de edad temprana. ....</i>	<i>62</i>
<i>C. Consideraciones generales para la enseñanza de la lecto-escritura. ....</i>	<i>64</i>
1. El método ....	68

a. Principios fundamentales. ....	68
b. La visualización de palabras y aprendizaje de los sonidos de las letras en forma implícita. ....	70
c. Pintar.....	77
d. Ejercicios de escritura. ....	78
e. Técnica del deletreo. ....	80
f. Los niños dictan al maestro. ....	84
g. Adivina la palabra. ....	86
h. El dictado con referencia. ....	88
i. Los artículos.....	91
j. Combinaciones silábicas. ....	93
k. Introducción al enunciado.....	97
1. Jugando con las palabras de los enunciados.....	100
2. El material.....	102
3. Evaluación. ....	108
<b>CAPITULO IV</b> .....	<b>113</b>
<b>CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS</b> .....	<b>113</b>
<i>A. Conclusiones</i> .....	<i>113</i>
<i>B. Sugerencias</i> .....	<i>115</i>
<b>GLOSARIO</b> .....	<b>117</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>120</b>

## INTRODUCCIÓN

La lectura y la escritura son conocimientos que tienen una importancia de primer orden. Ambas son indispensables tanto para el éxito escolar como en la vida práctica.

La enseñanza de este conocimiento me ha preocupado sobremanera ya que sabemos que muchos niños no logran apropiarse de este conocimiento en la forma y tiempos esperados, teniendo como consecuencia un alto índice de reprobación en el primer año y una cantidad notable de alumnos en los grados superiores (4º, 5º y 6º.) con bajo nivel de eficiencia de dichos conocimientos.

Se han implementado estrategias para contrarrestar el problema de la reprobación en primer año. Anteriormente se pretendía que los alumnos aprendieran a leer en primer año lo que implicaba una presión mental tanto para el maestro como para los alumnos. Posteriormente se reconoce el aprendizaje de la lecto-escritura como un proceso lento y complicado que requiere para muchos alumnos de más tiempo.

Ahora los planes y programas de la educación primaria proponen un margen de hasta dos años (el primero y segundo grado) para que los alumnos se apropien de este conocimiento. De tal manera que los alumnos que no aprenden

a leer y escribir en primer año, tienen la oportunidad de hacerlo en el segundo año.

Actualmente cuando uno recibe el grupo de primer año, lo primero que hace es aplicar una evaluación diagnóstica para conocer el nivel conceptual del proceso de adquisición de escritura de los alumnos; los que resultan clasificados en cuatro niveles: pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.

¿De qué depende que los alumnos se ubiquen en tal o cual nivel?. Depende básicamente de las oportunidades de contacto con materiales portadores de textos así como con personas que hacen uso frecuente de la lectura y escritura. De lo anterior se deriva una regla invariable; los niños que generalmente batallan menos para apropiarse del conocimiento de la lecto-escritura son aquellos que han tenido mayor acceso a dichos materiales y personas.

¿Porqué sucede así?. Porque la lecto-escritura es un conocimiento casi exclusivamente social y convencional en el que muy difícilmente las personas se apropian de él, si no se les enseña. Por eso es que podemos encontrarnos con personas adultas inteligentes analfabetas.

Sin embargo no podemos tampoco asegurar que el aprendizaje de la lecto-escritura nada tenga que ver con la inteligencia; es decir con el conocimiento psicológico.

Investigaciones hechas por Emilia Ferreiro nos demuestran que aún cuando el niño no ha estado en la escuela y nadie le ha enseñado, pero que tiene acceso a materiales portadores de textos, él se formula hipótesis sobre cómo se escribe. Tales hipótesis nos dejan asombrados al ver que cuando el niño se da cuenta que su hipótesis fracasa, entonces formula otra hipótesis cada vez más aproximada al verdadero sistema de escritura de su sociedad; y toda esta deducción o lógica que el niño emplea en sus hipótesis sólo es posible cuando se utiliza la inteligencia.

Pero todo lo anterior puede considerarse parte del aspecto teórico y esta propuesta tiene además una esencia práctica. Durante 5 años he estado trabajando con grupos de aproximadamente 12 niños de edad preescolar de 4 y 5 años.

En cuanto al método que utilicé para iniciar al niño en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, tiene características del método ecléctico ya que toma a la palabra como elemento de partida, para ir a la sílaba y sonido, reconstruyendo después la palabra. Además es simultáneo porque se maneja la lectura y la escritura a la vez.

Pero además se toman algunas ideas importantes que se manejan desde un enfoque psicogenético considerando que el aparato mental de los niños en un momento determinado discrimina, jerarquiza y selecciona toda la información recibida para hacer sus propias conjeturas.

La idea de este trabajo no es que el niño aprenda a leer y escribir antes de entrar a la primaria, es equipar al aparato mental del niño con una serie de herramientas que le ayuden a construir conceptualizaciones sobre cómo se lee y cómo se escribe, y sobre todo que cuando el niño ingrese a la primaria haya superado por lo menos el nivel pre-silábico; cualquier otro nivel significa un gran avance dentro del proceso de lecto-escritura.

## CAPITULO I

### FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

#### *A. Antecedentes.*

Como maestra de Educación Primaria, laboro actualmente en la Escuela Primaria Federal "Francisco I. Madero" de Morelos, Coahuila. Dicha escuela pertenece a la zona escolar 401. La escuela es de organización completa. Trabajo con el grupo de segundo año. El nivel socio-económico-cultural de los alumnos en su mayoría pertenecen a la clase media baja.

Tengo 12 años de experiencia docente, y desde un principio he tenido preferencia por lo grupos inferiores, sobre todo por el primer año. Me gusta conducir a los niños en el aprendizaje de la lecto-escritura.

En la práctica docente he observado que muchos alumnos que terminan el primer grado no logran adquirir el nivel alfabético convencional de la lengua escrita, además que se les dificulta de sobremanera apropiarse del conocimiento de la lectura. Así como también me he dado cuenta, que muchos alumnos de los grados superiores (5o. y 6o.) no logran llegar a ser verdaderos usuarios de la lengua escrita, ya que su nivel de lecto-escritura es muy pobre, se encuentra considerablemente por debajo de los rendimientos esperados para esos grados.

En este trabajo presento una propuesta basada en la experiencia con niños que se inician formalmente en el proceso de lecto-escritura. Espero que este trabajo contribuya de alguna manera a mejorar el problema que nos ocupa.

### ***B. Justificación***

La apropiación del conocimiento de la lecto-escritura es de inigualable importancia, cualquier maestro sabe y reconoce que la lecto-escritura es la base para la adquisición de nuevos conocimientos, y que el niño que no domina la lecto-escritura no puede tener éxito en la escuela, ya que el rendimiento académico depende en gran medida de este conocimiento; la agilidad y comprensión del mismo, es decir su apropiación en todos sentidos.

El niño que sabe leer bien tiene la puerta abierta al mundo de la ciencia y la cultura, algo muy importante es que el lector potencial fácilmente logra convertirse en autodidacta.

Sin embargo, todos los docentes saben que uno de los mayores problemas que enfrentan en la educación primaria y concretamente en el primer grado, es la dificultad que tiene el niño para lograr apropiarse de nuestro sistema de escritura, y del conocimiento de la lectura.

Año con año los maestros analizan el problema y muchas son las alternativas que se han propuesto para solucionarlo; entre ellas el pase

automático del primero al segundo año, pero lo cierto es que hasta ahora el problema continúa sin solución.

Estadísticas presentadas en el libro "El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura" de Emilia Ferreiro y otros autores, estiman que por lo menos un tercio de la población escolar de primer grado tiene dificultades enormes para superar el umbral de la alfabetización inicial. Y que según una encuesta hecha en Monterrey en el ciclo escolar 1975-1976, el índice de reprobación en primer grado fue de 31.42% y en segundo grado fue de un 20.80% y que las cifras disminuyen progresivamente del primero al sexto grado.

Encontramos la justificación de este trabajo después de haber señalado su importancia y la magnitud del problema en base a datos estadísticos confiables.

### ***C. Objetivos.***

Al realizar la presente propuesta acerca del proceso que sigue el niño al tratar de comprender el sistema convencional de nuestra escritura, pretendo:

- Concientizar a todas aquellas personas involucradas en el proceso educativo, de la importancia del proceso de adquisición del sistema de la lecto-escritura.

- Involucrar al maestro directamente con los alumnos para dirigir formalmente su proceso de adquisición de nuestro sistema de lecto-escritura.
  
- Dar a conocer los resultados que se obtengan de la investigación, así como la experiencia asimilada como sugerencia para mejorar el problema de la lecto-escritura en el primer grado de primaria y como consecuencia en los grados posteriores.
  
- Ofrecer una nueva alternativa mediante la creación de una propuesta que conduzca al niño a iniciarse en dicho proceso de manera formal y natural.

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

#### *A. Cambios en la forma de educar.*

El proceso de educación en un individuo es continuo. El ser humano constantemente está aprendiendo, día tras día, la vida es una ininterrumpida serie de momentos de experiencias. El proceso de aprendizaje ocasiona por lo tanto constantes cambios en el sujeto.

*El viejo decir de "renovarse es vivir", sería más exacto si dijera "vivir es renovarse". Esto consiste en sufrir la experiencia, después, en interpretarla a la luz de las experiencias anteriores y, luego, en asimilarla, incorporándola a la masa que se tiene acumulada, reorganizando la experiencia total, a fin de que la nueva encuentre el sitio más apropiado para encadenarse y para funcionar o actuar cuando se requiera.<sup>1</sup>*

El aprendizaje tiene lugar dentro del sujeto que aprende, nadie puede aprender por otro ó pasarle la experiencia que debe aprender.

---

<sup>1</sup> Rafael, Ramírez. La escuela rural mexicana. Pedagogía, La Práctica Docente, U.P.N. 85 p. 25.

*Durante décadas, el proceso educativo se había centrado en el aspecto enseñanza y se daba por hecho el aprendizaje - como si automáticamente a toda enseñanza correspondiera un aprendizaje - así, lo que evaluaba en el aprendizaje del niño era lo que el maestro había enseñado, a una buena enseñanza debía seguir como corolario un buen aprendizaje.<sup>2</sup>*

En la educación tradicional predominó la doctrina de la receptividad ó doctrina de la pasividad en que se suponía que para que el alumno aprendiera tenía que permanecer inmóvil, quieto, inactivo, pendiente únicamente de las palabras del maestro sin perder detalle.

*La tarea desarrollada por el docente era la base y condición necesaria del éxito de la educación, a él correspondía organizar el conocimiento, elaborar la materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos, el maestro era el modelo y el guía al que se debía imitar y obedecer.<sup>3</sup>*

En base a lo anterior

*la relación que se establece entre el sujeto que aprende y lo que aprende, es unidireccional y mecánica, el alumno se limita a repetir lo que le enseñaron, no lo comprende y lo olvida fácilmente.<sup>4</sup>*

---

<sup>2</sup> S.E.P. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. p.36

<sup>3</sup> S.E.P. Pedagogía operatoria. I.E.C.A.M. p. 03.

<sup>4</sup> Ibid p. 33

Esta forma tradicional de pensar sobre la educación, poco a poco fue modificándose, y la razón y la verdad por su mismo peso y fuerza tarde o temprano tenían que aflorar.

Se empezaron a sentir las consecuencias de la forma errónea de educar.

*Los maestros comprobaban, con gran desilusión, que aunque vertían con incesable afán la ciencia en la mente de los niños, el recipiente permanecía vacío o se llenaba con desesperante lentitud. Esta desilusión, sufrida no una, sino miles de veces; acabó por rebelarlos en contra de las practicas tradicionales que venían siguiendo.<sup>5</sup>*

En reacción a todo esto empiezan a surgir diversas corrientes de Escuela Nueva, considerando que

*puede haber muy buenos maestros, pero si el maestro no tiene en cuenta al niño, su nivel de desarrollo, su capacidad de asimilación, sus características de ritmo, etc., no podrá nunca lograr que el niño "aprenda" lo que él quiere, así su enseñanza será inútil y el maestro se sentirá decepcionado de su labor.<sup>6</sup>*

El aprender sólo puede hacerlo el aprendiz por sí mismo, por lo tanto, el mejor modo de enseñar las cosas a los niños es buscando la forma de que

---

<sup>5</sup> Rafael, Ramírez. Op. Cit. p. 26

<sup>6</sup> S.E.P. Op. Cit. p. 36

aprendan por sí mismos. Las cosas más valiosas que los niños saben o que mejor se aprenden, son aquéllas que ellos mismos han aprendido.

Ahora los maestros tienen un conocimiento más amplio y más profundo del alma infantil y de la psicología del aprendizaje lo cual les ha permitido avanzar con más seguridad sobre el sendero de una mejor enseñanza.

Los educadores están haciendo persistentes esfuerzos para encontrar el mejor modo de enseñar ¿ pero en qué consiste ese mejor modo de enseñar ?. El mejor modo de enseñar será aquel que más se aproxime y ajuste al modo como trabaja la mente de los alumnos.

### ***B. Enfoque psicogenético del desarrollo del niño.***

La teoría de Jean Piaget tratará de demostrar la forma como se construye el pensamiento desde las primeras formas de relación con el medio social y material. Explica el desarrollo del niño, su personalidad y la estructura de su pensamiento a partir de las experiencias tempranas de su vida.

El enfoque psicogenético acerca de la naturaleza del proceso de aprendizaje incorpora en su análisis no sólo los aspectos externos al individuo y los efectos que en el produce, sino cuál es el proceso interno que va operando, cómo se van construyendo el conocimiento y la inteligencia en la interacción del niño con su realidad.

*Este enfoque concibe la relación que se establece entre el niño que aprende y lo que aprende como una dinámica bidireccional. Para que un estímulo actúe como tal sobre un individuo, es necesario que éste también actúe sobre el estímulo, se acomode a él y lo asimile a sus conocimientos o esquemas anteriores.*

*Así, el proceso de conocimiento implica la interacción entre el niño (sujeto que conoce) y el objeto de conocimiento (S O), en la cual se pone en juego los mecanismos de asimilación (o acción del niño sobre el objeto en el proceso de incorporarlo a sus conocimientos anteriores) y acomodación (modificación que sufre el niño en función del objeto o acción del objeto sobre el niño).<sup>7</sup>*

Asimilación y acomodación son acciones mentales que operan desde el punto de vista psicológico, estructurando progresivamente el conocimiento.

En el conocimiento de la realidad, para que un estímulo sea asimilado, es más importante la estructura de conocimientos previos que el estímulo en sí.

A través de los procesos de asimilación y acomodación el niño alcanza progresivamente estados superiores de equilibrio y de comprensión, a medida que asciende el nivel de comprensión, éste alcanza estructuras más amplias y complejas.

---

<sup>7</sup> U.P.N. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. S.E.P. 1986. p. 344

El enfoque psicogenético brinda las investigaciones más sólidas sobre el desarrollo del niño y principalmente, nos permite saber "cómo" aprende el niño y derivar de ello una alternativa pedagógica.

Aspectos relevantes que debemos considerar sobre el desarrollo del niño:

- El desarrollo es un proceso continuo a través del cual el niño construye lentamente su pensamiento y estructura progresivamente el conocimiento de su realidad. Simultáneamente en el contexto de relaciones adulto-niño, el desarrollo afectivo-social proporciona la base emocional que permite el desarrollo general.
- En el desarrollo del niño, se considera que las estructuras cognoscitivas, tienen su origen en las de un nivel anterior, de tal manera que estadios anteriores de menor conocimiento dan sustento a conocimientos más complejos.
- El desarrollo integral se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos, ya sean concretos, afectivos o sociales.
- En el enfoque psicogenético no se puede dirigir el aprendizaje del niño "desde afuera". El papel de educador debe concebirse como orientador o guía para que el niño reflexione sobre sus ideas y acciones.

Debemos entonces orientar la atención pedagógica tomando en cuenta lo anterior, con el fin de favorecer el desarrollo de los niños que en muchos casos han crecido en ambientes limitados en cuanto a oportunidades de juego, relaciones con otros niños y acciones sobre objetos variados.

*1. La construcción del conocimiento en el niño.*

*A través de las experiencias que van teniendo con los objetos de la realidad, el niño construye progresivamente su conocimiento, el cual, dependiendo de las fuentes donde se proviene, puede considerarse bajo tres dimensiones: físico, lógico-matemático o social, los que se construyen de manera integrada e interdependiente uno del otro.<sup>8</sup>*

El conocimiento físico es abstracto, se obtiene de las características físicas de los objetos como: color, forma, tamaño, peso, etc. El niño llega conocer estas propiedades físicas sólo en la medida en que actúa sobre ellos material y mentalmente.

El conocimiento lógico-matemático se desarrolla a través de la abstracción reflexiva. La fuente de dicho conocimiento se encuentra en el mismo niño, es decir, lo que se abstrae no es observable. A medida que el niño actúa sobre los objetos, va creando mentalmente las relaciones entre ellos, poco a poco va estableciendo diferencias y semejanzas, clases y subclases, etc.

---

<sup>8</sup> Ibid. p. 345

*Entre la dimensión física y la dimensión lógico-matemática del conocimiento existe una interdependencia constante, ya que uno no puede darse sin la concurrencia del otro.<sup>9</sup>*

Si no hubiera características físicas, no podría establecer semejanzas y diferencias o crear ordenamientos entre los objetos. Las operaciones referidas al espacio y tiempo también forman parte del conocimiento lógico-matemático.

*En lo que respecta a la construcción que el niño va haciendo del conocimiento social, es necesario considerar que éste se caracteriza principalmente por ser arbitrario, dado que proviene del consenso social-cultural establecido. Dentro de este tipo de conocimiento se encuentra el lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores morales y normas sociales, etc. que difieren de una cultura a la otra.<sup>10</sup>*

*El desarrollo de las nociones de la lengua escrita no guarda una relación estricta con el desarrollo de las estructuras intelectuales. Es un aprendizaje social que se facilitará considerablemente con el contacto con este objeto de conocimiento.<sup>11</sup>*

El conocimiento social tiene una particular dificultad para el niño, ya que no sustenta ninguna lógica invariable o sobre reacciones regulares de los objetos sino que es un conocimiento que tiene que aprenderse de la gente, del marco social que rodea al niño.

---

<sup>9</sup> Ibid p. 346

<sup>10</sup> Idem

<sup>11</sup> S.E.P. Apuntes para una aproximación al conocimiento de la psicología genética.  
Volumen 3 p. 30

El aprendizaje de las reglas y los valores sociales, los asimila el niño mediante la relación con los adultos. Por lo que la calidad de lo que el niño aprenda en estos aspectos depende absolutamente de los mayores con quien el niño vive y convive.

Todos los niños pasan por la etapa del pensamiento egocéntrico, es conveniente propiciar el paso de este hacia uno cada vez más flexible, creativo y comprensivo a través de la cooperación y otras interacciones sociales y emocionales.

En la cooperación del niño con otros, en el trabajo de pequeños grupos, cuando se enfrentan a un problema común que hay que resolver, cuando trabajan para un fin colectivo, cuando discuten entre ellos, etc. se está madurando una "descentración" en el niño, quien está aprendiendo progresivamente a reconocer que hay otras formas de pensar y de ver las cosas diferentes a la suya con las que tiene que coordinarse. En la convivencia y el juego espontáneo, el niño voluntariamente comparte, presta, colabora, ayuda, etc. con los adultos y con otros niños.

En los primeros años de vida del niño es importante señalar que una de las fuentes principales de donde extrae experiencias para enriquecer su conocimiento en las tres dimensiones que hemos señalado se da a partir de la movilidad física que despliega: los desplazamientos del propio cuerpo en el espacio, sus acciones sobre objetos concretos, las interacciones con otros niños

durante el juego espontáneo o dirigido. Estos aspectos se deben considerar seriamente en la educación familiar y escolar de los niños, ya que son básicos para favorecer su desarrollo físico general y la construcción de su pensamiento.

*Ninguna de las acciones en el plano intelectual, físico o social puede darse disociada de la afectividad. Piaget señala que en toda conducta los móviles y el dinamismo energético se deben a la afectividad y que no existe ningún acto puramente intelectual, social o físico, ya que se pone en juego múltiples sentimientos que pueden favorecer o entorpecer su acción.<sup>12</sup>*

Los aspectos afectivo-sociales tienen un papel prioritario en el desarrollo del niño, ya que si éste no tiene un equilibrio emocional, se verá entorpecido su desarrollo general. Asimismo para que desarrolle sentimientos de confianza que le den seguridad a sus acciones y a las relaciones con otros niños y adultos, es necesario que se desenvuelva en un contexto de relaciones humanas favorables.

Considerando lo anterior, es importante recalcar que los aspectos socio-afectivos son prioritarios, ya que a partir de ellos se construye la base emocional que posibilita el desarrollo integral.

Por otra parte los adultos tienen una marcada tendencia al uso de la presión o coacción y al empleo de gratificaciones o castigos para regular la conducta del niño en base a sus ordenes o deseos.

---

<sup>12</sup> U.P.N. Op. Cit. p. 347

Desde este punto de vista se entiende la cooperación o participación del niño como sometimiento al adulto, en lo que Piaget no está de acuerdo ya que para él, la cooperación social del niño debe ser voluntaria, es decir, que surja de una necesidad interna, de un deseo de cooperar y del propio interés del niño.

*2. Características del niño durante el período preoperatorio. (Período del pensamiento representativo y pre-lógico).*

El período preoperatorio o de organización y preparación de las operaciones concretas del pensamiento va desde los 2 ó 3 hasta los 6 ó 7 años. Durante este período el pensamiento del niño recorre diferentes etapas que van desde un egocentrismo en el cual excluye toda objetividad que venga de la realidad externa hasta una forma de pensamiento que se va adaptando a los demás y a la realidad objetiva.

Acerca de cómo piensa el niño y la representación que tiene del mundo, el análisis de las preguntas que hace, de los ¿por qué? tan frecuentes entre los 3 y 7 años, nos revela el deseo de explicarse los fenómenos y acontecimientos que percibe.

El incipiente pensamiento del niño manifiesta una confusión e indiferenciación de los fenómenos que observa, los cuáles asimila de manera deformada. Este pensamiento del niño tiene las siguientes características: El animismo, o sea la tendencia a concebir las cosas y los objetos como dotados de vida; lo que tiene actividad es una cosa viva, y a los objetos inertes se les anima.

El artificialismo, o creencia de que las cosas han sido hechas por el hombre o por un ser divino.

El realismo, esto es cuando el niño supone que son reales hechos como los sueños, los cuentos, etc.

Estos aparentes "errores" del niño son totalmente coherentes dentro del razonamiento que él mismo se hace.

Los aspectos sobresalientes que caracterizan el período preoperatorio son: la función simbólica, las preoperaciones lógico-matemáticas y las operaciones infralógicas o estructuraciones de tiempo y espacio.

Sólo se explicará lo relacionado a la función simbólica puesto que los demás aspectos no se relacionan directamente con el tema de lecto-escritura.

#### a. La función simbólica.

Al inicio del período preoperatorio aparece la función simbólica o capacidad representativa como un factor determinante para la evolución del

pensamiento. Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etc. en ausencia de ellos.

Las expresiones de esta capacidad representativa son la imitación en ausencia de un modelo, el juego simbólico o juego de ficción, en el cual el niño representa papeles que satisfacen las necesidades afectivas e intelectuales de su yo, la expresión gráfica, la imagen mental y el lenguaje que le permite un intercambio y comunicación continua con los demás, así como la posibilidad de reconstruir sus acciones pasadas y anticipar sus acciones futuras. Estas nuevas posibilidades permiten al niño ir socializando las acciones que realiza.

A lo largo del período preoperatorio, la función simbólica se desarrolla desde el nivel del símbolo hasta el nivel del signo.

Los símbolos son signos individuales elaborados por el mismo niño sin ayuda de los demás, generalmente son comprendidos sólo por el mismo niño ya que se refieren a recuerdos y experiencias íntimas y personales. Los signos, a diferencia de los símbolos, son altamente socializados y no individuales; están compuestos de significantes arbitrarios en el sentido de que no existe ninguna relación con el significado y son establecidos convencionalmente según la sociedad y la cultura.

Una de las formas en que se manifiestan los símbolos es a través del dibujo, por medio del cual el niño intenta imitar la realidad a partir de una imagen mental formada por lo que sabe del objeto, hasta poder representar lo

que ve del mismo, esto es, incorporando progresivamente aspectos objetivos de la realidad. Esta expresión gráfica puede considerarse, a su vez, como una forma de retroalimentar la función simbólica. Otra de las manifestaciones del manejo de símbolos individuales se dan en el juego simbólico, ya mencionando anteriormente. La actividad que el niño realiza al representar diferentes papeles viene a ser la asimilación de situaciones reales a su yo. Este tipo de juego desde el punto de vista emocional significa para el niño un espacio propio en donde los hechos de la vida real que aún no puede entender y que lo fuerzan en muchas ocasiones a una adaptación obligada, son transformados en función de sus necesidades afectivas, de sus deseos, de aquello que restituye su equilibrio emocional e incluso intelectual.

El juego simbólico es una de las expresiones más notables y características de la actividad del niño en este período. En forma casi permanente se le ve jugar a que es "el papá", "la maestra", "el perro", etc. Sus miedos, deseos, dudas, conflictos, aparecen en los símbolos que utiliza durante su juego y éstos nos hablan de su mundo afectivo y de los progresos de su pensamiento.

Progresivamente, a través de muchos momentos intermedios, el niño va llegando a la construcción de signos, cuyo máximo exponente es el lenguaje oral y escrito tal como lo utilizan los adultos.

El conocimiento y la comprensión que los adultos tengan acerca de estas características, y el papel que asuman frente a esta actividad del niño, vienen a ser factores decisivos en su desarrollo afectivo, social e intelectual.

b. Desarrollo del lenguaje oral.

El desarrollo del lenguaje oral es sorprendente, si consideramos la diferencia entre el primer llanto y la utilización que un niño hace de su lengua al ingresar en el Jardín de Niños.

Este aprendizaje se da en virtud de la comprensión que adquiere desde muy temprana edad de las reglas morfológicas y sintácticas de su lengua. Además no se da por simple imitación ni por asociación de imágenes y palabras, sino porque el niño para comprender su lengua a tenido que reconstruir por sí mismo el sistema, ha creado su propia explicación y sistema buscando regularidades coherentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática y tomando selectivamente la información que le brinde el medio. Este hecho se puede observar en los niños de 3 a 4 años de edad, que regularizan los verbos irregulares, diciendo por ejemplo: "yo poní", "yo ero", en lugar de "yo puse", "yo soy". Habitualmente se le considera un error sistemático que aparece en casi todas las lenguas no se da por imitación ya que el adulto no habla así. el niño regulariza los verbos irregulares porque busca regularidades coherentes en su lengua.

Nos encontramos, entonces, no ante errores por falta de conocimiento, sino ante pruebas tangibles del sorprendente conocimiento que el niño tiene de su lengua a esa edad.

Estos errores, que son construcciones originales del niño y no copia deformada del modelo adulto, serán abandonados progresivamente.

Hacia los cuatro años, el lenguaje oral del niño en términos de estructuración es parecido al del adulto.

El lenguaje del niño en esta edad (3-4 años) tiene dos características fundamentales.

La centralización del pensamiento; que le impide ponerse en el punto de vista del otro, lo cual provoca que cada niño siga su línea de pensamiento sin que incluya en ella lo que el otro intenta comunicarle. Esto, que se denomina "monólogo colectivo", se irá desarrollando paulatinamente hasta lograr una comunicación por medio del diálogo, en el que incluye el punto de vista del otro y el suyo propio.

La segunda característica consiste en que el lenguaje se encuentra aún muy ligado a la acción, lo que lleva a que el niño se exprese más con un lenguaje implícito, es decir que necesita ir acompañado de mímica para ser comprendido (gestos, ademanes, señalamientos, etcétera), sin llegar todavía a ser un lenguaje totalmente explícito que se baste a sí mismo para lograr la comunicación.

c. Lengua escrita.

La lecto-escritura es un conocimiento de tipo social, caracterizado por su convencionalidad y arbitrariedad.

Para que el niño se apropie del sistema convencional de la lectura y escritura necesita forzosamente ser expuesto a abundantes experiencias en torno a este objeto de conocimiento. Existen diferencias significativas entre los niños de clase baja y los de clase media a favor de éstos últimos en cuanto a las condiciones en que se encuentran para abordar el aprendizaje sistemático de la lecto-escritura. Esta desventaja de los niños de clase baja, se basa en el hecho de que tienen un contacto mucho menor que los otros niños con el material escrito y con los lectores.

Por otra parte tenemos que considerar que el niño es un sujeto que está en la búsqueda constante del conocimiento. Es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver las interrogantes que este mundo le plantea.

No es un sujeto que espera que le enseñen todo. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo. El niño es un creador permanente de hipótesis propias las que le permiten determinar qué materiales sirven para leer y cuales no, anticipar el posible contenido de un texto escrito a partir de una imagen, establecer la correspondencia entre un enunciado oral y un texto escrito deduciendo la ubicación posible de cada palabra, inventar formas de escribir las palabras, todo

esto sin saber aún leer y escribir. Sabiendo todo esto de los niños resultaría contradictorio pensar que un niño de 4 ó 5 años, que crece en un medio ambiente en el cual va a reencontrar necesariamente textos escritos por doquier, en sus juguetes, en los carteles públicos, en el mercado, en su ropa, en la t.v., en los artículos de consumo de cocina, etc.; no se haga ninguna idea acerca de la lectura hasta tener 6 años e ingresar a la escuela.

Investigaciones realizadas en México y otros países nos permiten acercarnos al conocimiento del proceso que sigue el niño, para la adquisición de la lengua escrita.

Cada uno de los momentos evolutivos de este proceso, muestra las diferentes conceptualizaciones que tienen los niños, acerca de lo que se escribe y lo que se lee.

Las conceptualizaciones que caracterizan los distintos momentos evolutivos por los que pasa el niño a lo largo del proceso de adquisición de la lengua escrita son:

*i. Representaciones de tipo pre-silábico.*

En un principio el niño desconoce completamente todo sobre el sistema de escritura, no sabe lo que es ni para que sirve. Si se le presenta un texto y se le pregunta qué dice, el niño responde que "no dice nada" o que ahí dice "letras", y

si se le presenta un cuento y se le pregunta donde se puede leer, señala las imágenes del mismo.

Posteriormente los niños insertan la escritura en el dibujo, asignando a las grafías o pseudografías trazadas la relación de pertenencia al objeto dibujado; como para garantizar que ahí diga el nombre correspondiente.

Más adelante ya no escribe dentro del dibujo sino fuera de él, pero de una manera muy original: las grafías se ordenan siguiendo el contorno del dibujo.

Poco a poco la escritura comienza a separarse del dibujo, aunque se mantiene cerca, no se incluye dentro de él.

Después sin dejar de acompañar el dibujo con la grafía inicia utilizando una grafía convencional del sistema de escritura.

Ejemplo:

pelota



"aquí dice pelota"

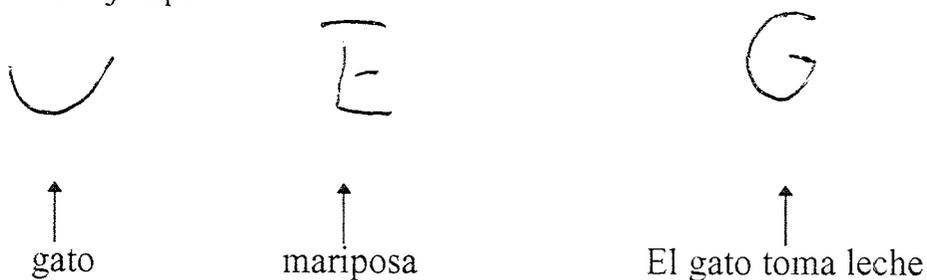
Al interpretar textos producidos por otros, acompañados de dibujos, el niño considera que en los textos dice "los nombres de los objetos" o bien, en diversos portadores de textos "las letras dicen lo que las cosas son"; por ejemplo, en todas las letras que aparecen en una cajetilla de cigarrillos predice que dice "cigarrillos", o en los textos impresos en un lápiz, que dice "lápiz".

Posteriormente el niño elabora y pone a prueba diferentes hipótesis que lo llevan a comprender que la escritura no necesita ir acompañada del dibujo para representar significados.

Escrituras unigráficas:

Las producciones que el niño realiza se caracterizan porque a cada palabra o enunciado le hace corresponder una grafía o pseudografía, que puede ser la misma o no, para cada palabra o enunciado.

Por ejemplo:



Escritura sin control de cantidad.

Cuando el niño considera que la escritura que corresponde al nombre de un objeto o una persona se compone de más de una grafía, no obstante, no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras.

Ejemplo:

1. ma mamamamama ma ma
2. cr cr cr cr cr cr cr cr
3. so so so so so so so so so so

1. CABALLO

2. MAR

3. EL GATO BEBE LECHE

Escrituras fijas.

Los niños consideran que con menos de tres grafías las escrituras no tienen significado.

mariposa A E M

cebolla P L O U D

gato A E M

piña P I O U D

Escrituras diferenciadas.

Al interpretar textos, el niño trata de que la emisión sonora corresponda al señalamiento de la escritura, en términos de "empezar juntos" grafías y emisión sonora y "terminar juntos".

Secuencia de repertorio fijo con cantidad variable. La presencia o ausencia de algunas grafías es lo que determina la diferenciación, tanto en la representación como en la interpretación. Las posibilidades de variación se relacionan con el repertorio de grafías que un niño posee.

Ejemplo:

j s i b      GATO  
 j s i b l e v      PEZ

En la cantidad constante con repertorio fijo parcial se representa la diferencia entre una palabra y otra, sólo cambiando el orden de algunas de las grafías, mientras que otras aparecen siempre en el mismo. Ejemplo:

gato s m a r d s

perro h s m u n d

conejo e s m a s t

El gato toma leche j e s m a s

Cantidad variable y repertorio variable.

Ejemplo:

MARIPOSA e i G S

PEZ o c j a s l e

EL GATO BEBE LECHE e t j o r i 4 g r i

Cantidad y repertorio variable y presencia de valor sonoro inicial. Estas escrituras presentan características muy peculiares ya que el niño manifiesta en sus escrituras el inicio de una correspondencia sonora.

Se puede considerar que en este momento el niño se encuentra en una etapa transitoria ya que, por un lado, se manifiestan características de la hipótesis pre-silábica y por otro, características de la hipótesis silábica; es decir, el niño hace una correspondencia sonoro gráfica al principio de la palabra, mientras que el resto, esta correspondencia no se manifiesta.

Ejemplo:

a s o n i

LÁPIZ

i g t i n s

PIZARRÓN

p a i s

PEGAMENTO

i a i t o

GIS

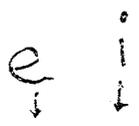
*ii. Representaciones de tipo silábico.*

Al tratar de interpretar los textos, el niño elabora y prueba diferentes hipótesis que le permitirán descubrir que el habla no es un todo indivisible, y que a cada parte de la emisión oral le corresponde una parte de la representación escrita.

Este momento del proceso se caracteriza porque el niño hace una correspondencia grafía-sílaba, es decir, a cada sílaba de la emisión oral le hace corresponder una grafía. A estas representaciones se les denomina "Silábicas".

Ejemplo:

escribe:   
lee: ca ni ca (canica)

escribe:   
lee: pa to (pato)

Dicha hipótesis puede coexistir con la de cantidad mínima de caracteres; por ejemplo, si un niño tiene una concepción silábica de la escritura, al tener que escribir palabras como sol, pan, sal, se enfrenta a un conflicto: en virtud de la hipótesis silábica considera que los monosílabos se escriben, con una sola grafía.

Puede resolver el conflicto agregando una o varias letras como "acompañantes" de la primera, con lo cual cumple con la exigencia de cantidad mínima.

Ejemplo: Un niño escribe "sol" y coloca una grafía (M); se queda viendo la grafía que hizo y agrega, sin decir nada, dos más. El producto final es:

Escribe:

MGA

Lee:

sol

Otro tipo de conflicto surge cuando se enfrenta con modelos de escritura proporcionados por el medio. Es probable que muchos niños que ingresan a primer grado sepan escribir sus nombres y otras palabras aprendidas en su caso (oso, papá, mamá, etc.). Estas escrituras correctas no indican, necesariamente, que hayan abandonado la hipótesis silábica.

Un niño llamado Javier sabe escribir su nombre y aplica en su lectura la hipótesis silábica:


  
 leen: Ja vier

Piensa en las posibles razones por las cuales en su nombre están esas letras (VIER), que para él sobran; y puede encontrar diferentes soluciones:

- Las letras sobran y hay que quitarlas.

– En VIER está su apellido.

Cuando el niño conoce algunas letras y les da un valor sonoro silábico estable puede usar las vocales y considerar, que la "a" representa cualquier sílaba que la contenga o bien trabajar con consonantes.

Ejemplo:

A G  
↓ ↓  
pa to

E G A  
↓ ↓ ↓  
pe lo ta

Si a los niños con esta conceptualización se les pide que escriban palabras de varias sílabas, en las que la vocal es siempre la misma, como en el caso de papaya, naranja, manzana, etc. su escritura puede se similar a ésta:

A A A  
lee: na ran ja

Cuando el niño exige variedad de grafías en la escritura de una palabra, la repetición de letras iguales le ocasiona un conflicto que puede resolver cambiando alguna letra.

Hizo el cambio.

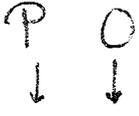
A A E  
pa pa ya

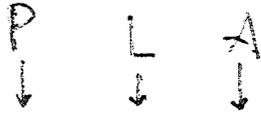
Al trabajar con consonantes pueden aparecer escrituras como las que figuran en el siguiente ejemplo:

para pato

escriben:   
leen: pa to

O combinar ambos criterios utilizando vocales y consonantes. Ejemplos:

para pato,   
escriben:   
leen: pa to

para pelota,   
escriben:   
leen : pe lo ta

Al tratar de leer textos escritos por otra persona, el niño pone a prueba su hipótesis silábica y comprueba que ésta no es adecuada, porque cuando la aplica se da cuenta que le sobran grafías.

Es el fracaso de la hipótesis silábica y la necesidad de comprender los textos que encuentra escritos lo que lleva al niño a la reflexión y a la construcción de nuevas hipótesis que le permiten descubrir que cada grafía representa gráficamente a los sonidos del habla.

*iii. Representaciones de tipo silábico alfabético.*

En otro momento, las representaciones escritas de los niños manifiestan por una parte la concepción silábica y por otra la alfabética.

Por ejemplo:

		P	t		
		↓	↓		
para pato	escriben:				
	leen:	pa	to		
		P	G	T	A
		↓	↓	↓	↓
para pelota	escriben:				
	leen:	pe	lo	t	a

*iiii. Representaciones de tipo alfabético.*

Cuando el niño descubre que existe cierta correspondencia entre fonos-letras, poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas y lo aplica en sus producciones hasta lograr utilizarlo.

Así, paso a paso, pensando, tomando conciencia de los fonos correspondientes al habla, analizando las producciones escritas que lo rodean, pidiendo información o recibiendo la que le dan "los que ya saben", los niños llegan a conocer las bases de nuestro sistema alfabético de escritura.

A estas representaciones se les denomina alfabéticas porque el niño ha descubierto que a cada sonido lo representa una letra.

Ejemplos de representaciones alfabéticas:

Sin valor sonoro convencional.

CALABAZA C I G b p A o t N

PIÑA n i j e

PAN u w m

Con valor sonoro convencional

m e s a

m a c i n a

s a l

e l e f a n t e

La maestra compro Papayas

### *C. Los principios del método Montessori.*

#### *1. Fundamentos biológicos del método.*

El método Montessori se funda directamente en las leyes de la vida misma, se basa en las manifestaciones de algo vivo: el niño.

Montessori "*sostenía que había "descubierto" al niño*"<sup>13</sup> tras observarlo y estudiarlo en un ambiente natural libre en donde el niño pudiera manifestar espontáneamente su naturaleza.

Fabre llevó a los insectos a su estudio y ahí experimentó con ellos, los dejó libres en el medio ambiente que más les convenía; y sin que su presencia interfiriera de ningún modo en las funciones naturales y modo de vida de los insectos, los observó pacientemente hasta que le revelaron sus maravillosos secretos.

Así sucedió con la Dra. Montessori, ella creó un medio ambiente natural para el niño, es decir, uno que se adaptara a su naturaleza.

Más tarde, mientras otros hablaban de la necesidad de dar a los niños libertad en la educación, ella ya lo estaba haciendo.

---

<sup>13</sup> Mario, Montessori Jr. La educación para el desarrollo humano. México D.F.1991 p. 20

El método Montessori se basa en el conocimiento del niño al actuar con libertad en un medio preparado.

## *2. El principio fundamental del método Montessori.*

A menudo la gente se ha preguntado ¿Cuál es el principio fundamental del sistema Montessori?. Podemos pensar en varios: "un método de educación a través de los sentidos y del adiestramiento del sentido". - "la educación por medio de la actividad propia". - "educación mediante la libertad en un medio preparado".

Pero durante sus últimos años la Dra. Montessori recalcó otro principio, que es, quizá, el más fundamental de todos y que podrá considerarse como la raíz misma y la base de su método, "la naturaleza de la diferencia entre el niño y el adulto".

Los niños se distinguen de los adultos de muchas maneras. Pero la diferencia más esencial es que el niño se encuentra en un estado de transformación continua e intensa, tanto corporal como mental, mientras que el adulto ha alcanzado ya la norma de la especie.

Es importante que tengamos en mente esas transformaciones físicas, pero aún más importante es recordar constantemente esas metamorfosis psíquicas que suceden una a otra en el desarrollo mental del niño.

Nos encontramos aquí con una declaración expresada en términos biológicos; la palabra metamorfosis, para describir la naturaleza de este desarrollo continuamente cambiante que distingue al niño del adulto.

Cuando este principio se ha comprendido con claridad, surgen otros con un máximo valor práctico tanto en el hogar como en la escuela, propiciando un cambio en el modo del adulto de tratar al niño.

### *3. Comparación entre el trabajo del niño y el del adulto.*

El trabajo del niño difiere profundamente del que desarrolla el adulto, por su naturaleza y por su finalidad.

El trabajo del adulto tiene una finalidad externa, producir algo fuera de él mismo, ya sea para construir un puente, cultivar un campo, etc. Tiende a edificar, a transformar su medio; es un trabajo de esfuerzo consciente.

*El niño también es un trabajador y productor. Aunque no puede participar en la labor del adulto, tiene que efectuar su propia labor y es un trabajo grande, importante y difícil: es el trabajo de producir el hombre.<sup>14</sup>*

El trabajo del niño es totalmente diferente. Para él no existe esta misma conciencia clara de que hay que lograr un fin externo. La finalidad real de la actividad del niño es algo que brota del inconsciente, es simplemente trabajar.

---

<sup>14</sup> María Montessori . El niño el secreto de la infancia. México D.F. 1990. p. 303

*Una de las diferencias entre las leyes naturales del trabajo en el niño y en el adulto: es que el niño no sigue la ley del esfuerzo mínimo, sino una ley contraria, pues aplica una cantidad enorme de energía a una labor sin finalidad.<sup>15</sup>*

Por esta razón es que a menudo, un niño no se detiene cuando ha alcanzado el fin aparente de sus labores. Supongamos que un niño va a lavar una mancha en una de las mesitas del salón de clase. Es muy probable que no dejará de frotar cuando ya haya cumplido esta meta. Quizá continúe y lave toda la superficie. Después de esto es posible que dirija su atención hacia otra o varias mesas que no necesitan lavarse.

El niño comenzó con una meta externa de vista, eliminar la mancha, pero algo sucede de pronto que lo hace seguir trabajando de una manera totalmente injustificada por las exigencias prácticas del adulto.

*El adulto no puede comprender la labor del niño, por eso le impide trabajar, suponiendo que el reposo es la situación más adecuada para su buen crecimiento. El adulto lo hace todo para el niño, porque se orienta según sus propias leyes naturales del trabajo: el mínimo esfuerzo y la economía del tiempo.<sup>16</sup>*

---

<sup>15</sup> Ibid p. 307

<sup>16</sup> Ibid p. 309

Pero es lo contrario, el niño no se fatiga con su trabajo, se robustece, el trabajo aumenta sus energías, nunca pide ser relevado en sus fatigas, siempre quiere hacer su trabajo completamente solo.

#### *4. El significado de la repetición espontánea en la niñez.*

Los niños pequeños tienen una tendencia a la repetición de una acción. Montessori da un ejemplo; un niño de tres años repitió cuarenta y dos veces sucesivamente un ejercicio con los diez cilindros, los cuales son de tamaños diferentes y cada uno se coloca en su correspondiente agujero. Nadie le dijo que lo hiciera, durante el proceso era libre de parar en cualquier momento, y sin embargo continuaba como si una fuerza oculta se lo pidiera, y al hacerlo manifestaba una concentración que es verdaderamente sorprendente para esa edad.

Mediante esta constante repetición del ejercicio (aunque, por supuesto, el niño no se da cuenta de ello), está desarrollando una creciente sensibilidad, un discernimiento sensorial más agudo, y una adaptación muscular más perfecta. También está abriendo camino a algunas intuiciones intelectuales importantes porque percibe cada vez con mayor claridad en su mente la idea de una serie de cantidades. Así está preparando su mente de una manera empírica para obtener la idea del número abstracto más adelante.

#### *5. El respeto al ritmo interno de la vida del niño.*

La Dra. Montessori utiliza el término "ritmo interno" para denotar el tiempo interno de la acción. La diferencia del ritmo interno entre el niño y el adulto es el aspecto subjetivo de esa diferencia ya mencionada, entre la naturaleza del trabajo del niño y la del adulto.

Por ejemplo; supongamos que un niño de tres años y medio, o de cuatro, desea transportar una serie de objetos, digamos de diez varas de la repisa hasta una mesa que está en otro cuarto. Es probable que el niño haga diez viajes distintos yendo y viniendo, llevando sólo una vara cada vez, cuando era tan fácil hacerlo con menos viajes. Ningún adulto lo habría hecho así, ni un niño de siete años o más. Habrían cargado tantas varas juntas como fuese posible, para ahorrar tiempo y energía.

Desde el punto de vista del exclusivo desarrollo mental del niño, esos diez viajes distintos no carecen de significado, es tan importante para el niño en esa etapa como el hecho de aprender los números mismos.

El tiempo del niño difiere tan definitivamente del nuestro, el niño deja tras de sí el tiempo y la prisa de la vida, y nosotros los adultos queremos enrollar a los niños en nuestro ritmo acelerado, afectando así su naturaleza.

Al saber ahora acerca de la diferencia entre la naturaleza del trabajo del niño y la del adulto, tenemos que aprender a respetar el ritmo interno del alma del niño.

## 6. La mínima intervención del maestro.

El niño debe hacer su trabajo por sí mismo y nosotros no debemos hacerlo por él, ya que la educación real debe ser en este sentido autoeducación, de aquí surge un principio de importancia "*Toda ayuda inútil que damos al niño detiene su desarrollo*".<sup>17</sup>

Esto no quiere decir, que el maestro nunca deba ayudar al niño; significa que el maestro o el padre no hagan por el niño lo que el niño pueda hacer sólo aunque quizá con esfuerzo.

Por ejemplo cuando el niño está tratando afanosamente de alcanzar alguna cosa que quiere y al ver los esfuerzos que está haciendo vamos y se lo damos para que no batalle. Sería más conveniente dejarlo para que el busque alguna manera de llegar al objeto o en el último de los casos darle algún palo para que lo intente.

El maestro debe ayudar al niño directamente, en el momento oportuno, o cuando el niño lo solicite. Debe intervenir también para corregir ciertos errores y eliminar dificultades insuperables.

Es natural que, en las primeras etapas, el guía ocupe más un primer plano que después. Pues tendrá que explicar a los niños sus diversas ocupaciones. Poco a poco, no obstante, las posiciones se invertirán. Al adquirir los niños el

---

<sup>17</sup> E.M. Standing. La revolución Montessori en la educación. México D.F. p. 77

conocimiento de los ejercicios de la vida práctica y de la utilización de los diversos materiales, empezarán a seleccionar sus propias ocupaciones. El guía se vuelve más pasivo, más espectador, y sin embargo está listo para intervenir en caso de ser necesario.

Este método difiere absolutamente de aquellos que generalmente prevalecen, en los que la personalidad del maestro domina la escena constantemente. La Dra. Montessori prefiere la palabra guía a la del maestro, porque su ocupación no consiste tanto en enseñar directamente como en dirigir la continua y espontánea energía mental del niño.

#### *7. La lucha del niño por la independencia.*

Los niños pequeños luchan con vehemencia por su independencia, para ellos es una lucha de vida o muerte para su desarrollo.

*El niño conquista su independencia por medio de una actividad continua, de un esfuerzo continuo; sólo una cosa no puede hacer la vida: detenerse, pararse.*

*La independencia no es estática, es una continua conquista, y por medio de un trabajo continuo no sólo se alcanza la libertad, sino también la fuerza y la autoperfección.<sup>18</sup>*

---

<sup>18</sup> María Montessori. La mente absorbente del niño. México D.F. p. 124

Estaba un niño de año y medio que acababa de aprender a subir las escaleras por sí mismo. ¡Cómo le gustaba! ¡Cuánto trabajo!. Ascender las pirámides no es nada comparado con esto. Llega su mamá, toma al niño y lo jala rápidamente hasta el final de las escaleras.

El niño empieza a llorar, la mamá piensa que su hijo no sabe la ayuda que le acaba de dar. Pero ¿Qué tan agradecido estaría un alpinista si un gigante lo agarrara a mitad de su ascenso y lo llevaría exactamente a la cima de la montaña?. Desapareció toda emoción, las luchas, la gloriosa tensión muscular, la sensación de logro. Lo mismo sucede con el niño. *"Su lucha por la independencia es una lucha por una vida más abundante".*<sup>19</sup>

*El desarrollo natural, podemos definirlo como la conquista de sucesivos grados de independencia, no sólo en el campo psíquico, sino también en el físico.*<sup>20</sup>

El primero de ellos es el nacimiento. Luego al ser destetado, cuando aprende a hablar (antes dependía de los demás para que interpretara sus deseos), cuando el niño aprende a caminar, marcando cada vez una nueva etapa hacia una independencia cada vez más completa.

Por lo tanto, en la casa y en la escuela, el adulto debe aprender a respetar los esfuerzos del niño para lograr la independencia. A menudo es mucho más fácil, y más rápido, para los padres o el maestro hacer las cosas en lugar de dejar que los niños lo hagan. Por ejemplo el vestirse y desvestirse, abrocharse los

---

<sup>19</sup> E.M., Standing. Op. Cit. p. 124

<sup>20</sup> María Montessori. Op. cit. p. 116

zapatos, etc. Sin embargo por el bien del niño, la madre debe aprender a ser más paciente y dejar que el niño se quite su ropa o se la ponga aunque requiera de más tiempo y esfuerzo que si se lo hicieran otros.

#### *8. Explosiones Montessori.*

Durante la actividad prolongada con los materiales, el niño se prepara para la siguiente etapa de su metamorfosis mental. El trabajo prolongado, tranquilo y alegre con el material, a menudo trae consigo un salto espontáneo de la mente hacia un nivel nuevo y superior. En estos momentos, justamente porque está trabajando a su ritmo y de acuerdo con sus propias leyes, el intelecto del niño descubre súbitamente alguna nueva ley o relación que surge de lo que había estado haciendo previamente.

Es interesante observar que, en el reino de la biología existen "variaciones bruscas", como le sucede a la crisálida en el desarrollo de la mariposa. Cuando la oruga hila su capullo y permanece inmóvil sin tomar ningún alimento durante semanas, parece como si ya no estuviera ocurriendo ningún crecimiento posterior. Sin embargo, si uno observa cuidadosamente, se puede ver que, bajo la piel la crisálida, ya se están formando nuevos órganos: alas, patas, ojos, partes de la boca, etc. Cuando termina este desarrollo interior y surge la mariposa, vemos lo que parece ser un cambio repentino. Pero en realidad se trata solamente del resultado visible de una acumulación de cambios interiores. Del mismo modo, un observador casual podría imaginar que el niño está desperdiciando el tiempo, al repetir durante tanto tiempo el mismo ejercicio u otro similar con el

material. Pero en realidad se está efectuando muy en lo profundo de la mente del niño, una acumulación de experiencias sobre las que el intelecto está trabajando a su propio modo y a su propio ritmo.

*9. Los periodos sensitivos en el desarrollo del niño.*

Entendemos por periodos sensitivos el espacio de tiempo en el cual: *"la sensibilidad del niño le permite ponerse en contacto con el mundo exterior de un modo excepcionalmente intenso. Y entonces todo le resulta fácil".*<sup>21</sup>

El niño se encuentra constantemente en un estado de transformación continua e intensa.

*Pero los periodos sensitivos tienen sus propias leyes, por ejemplo: las condiciones que son sumamente favorables para el desarrollo durante una cierta etapa pueden hacerse ineficaces, hasta desfavorables en un periodo posterior.*<sup>22</sup>

Al atravesar el niño diversas etapas de desarrollo, revela algunos periodos sensitivos, durante los que muestra "aptitudes y posibilidades en el orden psicológico" que más tarde desaparecen. Cuando el niño está pasando por un periodo sensitivo se apegará a ciertas prácticas, u ocupaciones con un interés y una concentración que nunca podrá de nuevo volver a desplegar hacia ese tipo particular de trabajo. En ocasiones logrará, de manera bastante espontánea,

---

<sup>21</sup> María Montessori. El niño el secreto de la infancia. 1990. p. 79

<sup>22</sup> E.M. Standing. Op. Cit. p. 37

trabajos de paciencia y de laboriosidad que son verdaderamente sorprendentes, *"la costumbre de ver esas conquistas ante nuestros ojos cotidianamente nos convierte en espectadores insensibles"*.<sup>23</sup> Cuando el niño ejecuta ejercicios que corresponden a las necesidades de su "sensibilidad actual" está avanzando y alcanza un grado de perfección que es inimitable en otros momentos de la vida, e incluso, sin fatigarse, incrementa su propia fuerza, demuestra la alegría que llega a satisfacer una necesidad real de la vida. El niño no se agota al realizar esas labores, al contrario, parece refrescarse y reforzarse con ellas, como si hubiesen fortalecido su mente. Desde un punto de vista educativo estos períodos sensitivos tiene una enorme importancia y es objeto del maestro el reconocerlos, y utilizarlos. Es deber nuestro el ver que el niño encuentra en su medio ambiente aquello que lo abastecerá y le dará satisfacciones.

Hablando de una manera general, los materiales didácticos Montessori se han creado para que correspondan a estos períodos sensitivos y para satisfacer sus necesidades.

Uno de los más notables períodos sensitivos que se revela durante los primeros años del niño, es una susceptibilidad especial para oír y reproducir los sonidos del lenguaje oral. Es tan grande la capacidad que tienen para aprender las palabras en esta etapa que puede aprender dos o tres idiomas al mismo tiempo sin ningún esfuerzo especial. Nunca más tendrá capacidad para aprender la pronunciación de un idioma de modo tan perfecto ni con tanta facilidad.

---

<sup>23</sup> MONTESSORI, María. El niño el secreto de la infancia. México D.F. p. 78

Más adelante, entre los 4 años y medio a seis años aproximadamente, llega a una etapa en cierto modo similar al desplegar el niño el mismo tipo de interés por la escritura.

El misterio de la palabra escrita apenas acaba de revelarse a su entendimiento y por el momento su enigma lo absorbe por completo.

Es para el maestro de gran importancia conocer a fondo estos períodos sensitivos y saber aplicarlos con oportunidad en la tarea educativa.

*Montessori defiende la enseñanza de la lectura y escritura a temprana edad. Durante las situaciones de juego, por lo general a través de ejercicios preparatorios, todos los niños que asisten a sus parvularios en Italia empiezan a escribir a los cuatro años y son capaces de leer a los cinco.<sup>24</sup>*

*Esta es la edad adecuada para aprender a leer y escribir por la razón de que en esa edad se da el periodo sensitivo, se agudiza la memoria visual y el tacto, y un niño aprenderá mejor con más facilidad y más rápidamente que en cualquier edad subsecuente.<sup>25</sup>*

Otro período sensitivo por el que atraviesan todos los niños es el que la Dra. Montessori describe como el período sensitivo al orden. Este período sensitivo al orden empieza a manifestarse de manera muy marcada cuando el

---

<sup>24</sup> U.P.N. El lenguaje en la escuela. Antología. México. 1990. p. 71

<sup>25</sup> E.M. Standing. Op. Cit. p. 70

niño llega a su segundo año, y tiene una duración de casi dos años, acentuándose más durante el tercero.

Durante todo este período el niño despliega un interés casi apasionado en el orden de las cosas, tanto en el tiempo como en el espacio. En esta etapa le parece a él un asunto particularmente vital el que todo en su medio ambiente deba mantenerse en su lugar acostumbrado; y de modo semejante, que las acciones del día se ejecuten en su rutina acostumbrada.

Con todo esto concluimos que debemos aprovechar este período sensitivo al orden para conducirlo hasta la cima de su susceptibilidad especial que lo lleve al desarrollo de hábitos de orden, que nunca podría establecer con tanta facilidad en ningún período posterior.

Otro período sensitivo que es uno de los más prolongados e importantes. De hecho va, con diversos grados de intensidad, desde el nacimiento hasta la edad de seis años aproximadamente. Nos referimos al conocido interés que todos los niños presentan por las cualidades sensoriales de los objetos: color, forma, tamaño, superficie, peso, sonido, movimiento, etcétera.

Toda madre sabe cuánto les gusta a los pequeñines tocar y manosear las cosas, examinarlas, golpearlas, agitarlas y, de ser posible, despedazarlas. Sus pequeñas manos nunca están quietas. Con cuánta frecuencia este rasgo hace que estos "jóvenes exploradores" se metan en líos, provocando del mundo adulto exclamaciones como "¡No toques ese jarrón, lo vas a romper!". Sin embargo, a

pesar de esas advertencias, en ocasiones a pesar de castigos aún severos, las diminutas manos insisten en tocar, sentir, explorar durante todo el día.

Un niño pequeño, tan pronto logra su independencia de movimiento y empieza a caminar; quiere por sí mismo hacer un sin número de curiosas investigaciones. Quiere saber acerca de la lámpara, de la taza de café, de la luz eléctrica, del periódico y de todo lo demás que haya en la habitación, lo cual significa que da golpes a la lámpara, tira la taza, mete el dedo en el enchufe eléctrico y rompe el periódico. Ve la lámpara y la tira, pues así, puede palparla, oírla, mirarla más detalladamente, olerla y saborearla. Si le dan oportunidad hará lo mismo con cualquiera de los objetos de la habitación, utilizando todos sus sentidos. *"No hay otro camino para aprender que esas cinco vías sensoriales".<sup>26</sup> Aristóteles enseñó que no existe nada en el intelecto que no haya estado primero en los sentidos".<sup>27</sup>*

Si se le presenta al niño pequeño un juguete en una caja de regalo, una vez que el niño sabe todo lo que quiere saber sobre el juguete, lo abandona inmediatamente y su atención se vuelve hacia la caja en la que venía. Al niño pequeño la caja le parece tan interesante como el juguete mismo. De hecho el niño con frecuencia presta mayor atención a la caja que al propio juguete, puesto que se le permite romper la caja, puede saber como está hecha.

*El proceso de aprendizaje del niño pequeño ocurre a una gran velocidad, a no ser que nosotros lo impidamos.*

---

<sup>26</sup> Glenn J., Doman. Cómo enseñar a leer a su bebé Madrid España. 1981. p. 15

<sup>27</sup> E. M. Standing. Op. Cit. p. 57

*Podemos hacer que disminuya el deseo de aprender de un niño si limitamos las experiencias a las que el niño normalmente se expone. Podemos, en cambio, aumentar su aprendizaje notablemente, con tan sólo suprimir muchas de las restricciones físicas a las que sometemos comúnmente al niño,*<sup>28</sup>

y esto sólo se logrará cuando nos demos cuenta de la importancia y la significación de este profundo instinto que incita a los niños a esta explosión constante y activa.

*La Dra. Montessori, que siempre observa y sigue a la naturaleza, en lugar de tratar de suprimir esos instintos, los reconoce como dones divinos, y se esfuerza para permitirles su práctica más plena, encauzándolos hacia fines educativos.*<sup>29</sup>

Así por ejemplo, al niño que obtiene tal placer en tocar las cosas y en sentir sus formas se le da todo un alfabeto de letras de papel lija y se le alienta para que la sienta por todos lados con su primero y segundo dedos (los que utiliza para escribir).

Cuando consideramos la educación, en su conjunto, a la luz de esos períodos sensitivos, y nos adaptamos a ellos, es verdaderamente sorprendente el desarrollo mental y moral tan rico que los niños logran con naturalidad y sin esfuerzo, y a una edad muy temprana.

---

<sup>28</sup> Glenn J. Doman. Op. Cit. p. 14

<sup>29</sup> E.M. Standing. p. 47

La perfección del desarrollo sensorial del niño en las escuelas Montessori, es justamente porque los niños son tan pequeños por lo que les ha sido posible adquirir esas perfecciones, ya que han sido capaces de beneficiarse con las diversas ocupaciones creadas especialmente para que aprovecharan con fines culturales estos períodos sensitivos por los que están atravesando.

#### *10. La mínima dosis.*

La meta de un maestro o una escuela ordinaria consiste en enseñar al niño lo más que pueda, pero la meta del guía Montessori consiste en enseñar a los niños lo menos que pueda. Su meta es dar al niño lo que Montessori llama "la mínima dosis" de enseñanza.

Este disparate aparente se comprenderá fácilmente si se tiene en cuenta que en el sistema Montessori existe el tercer factor, el medio ambiente preparado, que viene a ser tan importante, a su manera, como el maestro mismo. Esto no quiere decir que porque el guía Montessori tiende a dar al niño el mínimo de instrucción directa quiera que el niño se mantenga en la ignorancia.

*Siempre es mejor si el niño puede enseñarse a sí mismo, es decir, aprender por su propia experiencia activa. En este sentido auténticamente aprende o apresa el conocimiento mediante una asimilación activa, en lugar de una recepción pasiva.<sup>30</sup>*

---

<sup>30</sup> Ibid. p. 76

Esta aprehensión activa es justamente lo que la concentración prolongada y espontánea del niño en los materiales lo capacita para lograr. Sin ella el niño necesariamente dependería del maestro para sus conocimientos.

Al presentar los materiales el guía debe dar justo la cantidad de instrucción que estimulará el interés y la actividad del niño, pero no más.

### *11. El control de error.*

Montessori asigna una gran importancia al principio del control de error, prevalece en todas las secciones de las actividades del niño mientras está en la escuela Montessori.

En una escuela ordinaria el control de error reside principalmente, si no en forma exclusiva, en el maestro.

En la educación Montessori se hace todo lo posible para arreglar las cosas de modo que el control de error se encuentra en los materiales mismos, y en el medio ambiente general. Tomamos por ejemplo, los diversos juegos de cilindros. Si un niño comete un error. Cuando el niño llega al final del ejercicio, el error se revelará por sí solo, ya que el último cilindro no entrará en ningún lado, mientras que hay otros cilindros que bailan en sus agujeros, finalmente reaccionará ante aquel cilindro que ha quedado fuera como evidencia de su error.

*Lo mismo vale para la lectura. El niño debe realizar un ejercicio consistente en poner carteles*

*escritos en correspondencia con objetos determinados: hay otros carteles además, sobre los que figuran los mismos objetos con los nombres correspondientes, para el control. El gran placer del niño consiste en la verificación de si se ha equivocado o no.*<sup>31</sup>

El error mismo se vuelve interesante porque se convierte en una cosa que puede ser sometida a control. Por eso, junto con la enseñanza y el material, es esencial el control del error.

## *12. El niño es un ser elevado.*

*Mediante los trabajos con niños deficientes mentales, Montessori llegó a las siguientes conclusiones: 1o. Qué se podía educar a los retrasados mentales para que éstos logaran una organización neuronal normal; 2o. Que lo anterior se lograría mejor si se iniciaba su educación antes de la edad escolar, y 3o. Que los niños normales no estaban utilizando todas sus posibilidades y que debería dárseles la oportunidad educándolos, también desde temprana edad.*<sup>32</sup>

El niño es potencialmente un ser mucho más elevado de lo que hasta ahora hemos imaginado. Esto quiere decir que debemos presentarle los elementos de la lectura, no de un modo inferior o mecánico sino de uno que corresponda a su naturaleza psíquica.

---

<sup>31</sup> María Montessori. La mente absorbente del niño. México. 1991. p. 314

<sup>32</sup> Alejandro, López Murillo. Cómo formar niños genios. México D.F. p. 38

La escritura y la lectura, son logros tremendos de la raza humana. Representan verdaderos descubrimientos en el progreso cultural de la humanidad. Son tan importantes que puede decirse que forman la línea que separa a la prehistoria de la historia.

*Ahora, dice la Dra. Montessori, el niño pequeño, incluso el niño de cuatro y medio a cinco años y medio, ya es un ser tan elevado que, si disponemos las cosas de la manera correcta, será capaz de recapturar y revivir, en su propio desarrollo individual, aquellos mismos descubrimientos maravillosos realizados por la raza hace tanto tiempo.<sup>33</sup>*

Cuando tratamos a esos pequeños como seres más elevados, responden de una manera sorprendente. los encontramos haciendo descubrimientos espontáneos en diversos campos del conocimiento que nos llenan de asombro, absorben ideas y revelan sentimientos que habríamos supuesto mucho más allá de sus años.

### *13. Preparándolos para la explosión de la escritura.*

El sentido del tacto es muy importante para los niños más pequeños que para los mayores o para los adultos. Los niños pequeños siempre están tocando las cosas como respuesta a una urgencia natural. La Dra. Montessori confiere un uso educativo a este instinto, como una preparación para la escritura.

---

<sup>33</sup> E. M. Standing. p. 93

Una de las dificultades de aprender a escribir consiste en adquirir la habilidad para tomar un lápiz del modo correcto y controlar sus movimientos. Con el método Montessori esta habilidad se logra mediante un ejercicio separado, que no es escritura, sino la preparación para ella.

Esta es una ocupación interesante que consiste en delinear dibujos hechos con las inserciones de metal, sencillas o combinadas, y luego rellenando con cuidado y uniformemente con líneas paralelas hechas con lápices de colores. Además de enseñar al niño a controlar el instrumento para escribir, también desarrolla un sentido de la armonía de los colores y es, de hecho, una forma de arte decorativo. Y para aprender las formas de las letras y la manera de hacerlas, se recortan las letras del alfabeto en papel de lija y se montan pegándolas sobre cartón rígido.

En esta temprana edad (cuatro años y medio) a los niños les gusta mucho delinear las letras con sus dedos primero y segundo de la mano derecha, (los que usan para escribir), mientras que al mismo tiempo pronuncian el sonido fonético de la letra. Si esto se hace en la época correcta, un niño aprenderá a hacer todas las letras en seis semanas aproximadamente. Mediante la repetición el niño adquiere una memoria muscular al mismo tiempo que visual.

Si el niño también está realizando ejercicios paralelos tales como formar palabras con el alfabeto móvil, pronto ocurrirá el fenómeno de la "explosión de la escritura".

Pero esto debe hacerse en la edad correcta, antes de que el período sensitivo al tacto haya desaparecido para nunca volver.

*Sería inútil dar las letras de papel de lija a un niño de diez años de edad que no supiera escribir, ya que no tendría interés en delinear las letras. Sin embargo, un niño de cuatro años y medio, con frecuencia delinearé espontáneamente las letras, diez o veinte veces.*<sup>34</sup>

*En lenguajes fonéticos, como el alemán y el italiano, los niños pueden formar palabras sorprendentemente largas, de hecho lo hacen. Ya que conocen las formas y los sonidos de las letras y simplemente analizan los sonidos fonéticos componentes de las palabras, deletrean y colocan las letras correspondientes, y ¡listo!. Ahí está la palabra.*<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Ibid p. 117

<sup>35</sup> Ibid p. 121

## CAPITULO III

### PROPUESTA PEDAGÓGICA

#### *A. El proceso de lecto-escritura.*

Aprender o apropiarse de la lectura y escritura para llegar a ser un verdadero lector usuario de la lengua, es todo un proceso. Se considera proceso porque no se da en un sólo momento, sino que es una serie de fases ó etapas evolutivas por las que se pasa para llegar al dominio total de la lecto-escritura.

No es posible pasar directamente de no saber leer y escribir al conocimiento perfecto o dominio total de este conocimiento. Por lo tanto la alfabetización no es un momento de aprendizaje sino todo un proceso.

El proceso de lecto-escritura se prolonga durante toda la primaria y continúa después de ésta. Aún las personas con un alto grado de alfabetización siguen avanzando en su desarrollo como lectores y escritores. Seguramente será hasta el final de la primaria cuando los niños consoliden su conocimiento de la lengua escrita.

El proceso de lecto-escritura abarca 3 etapas: adquisición, consolidación y dominio.

Anteriormente se suponía que la primera etapa se lograba en un año, es decir, a lo largo del primer año de la primaria, pero en los nuevos planes y programas se maneja una extensión hasta el segundo año para lograr la adquisición de la lecto-escritura. Y durante los años posteriores de la educación primaria, se logra la consolidación y el dominio.

Pero la realidad en muchos casos es contradictoria; constatamos desde hace años que los alumnos que llegan a sexto quizá hojean libros ilustrados, pero no leen. En una clase de treinta niños, apenas cuatro o cinco dominan la lectura rápida.

El alumno adquiere la lecto-escritura cuando logra el conocimiento del código y descubre el principio alfabético de la lengua escrita, es capaz de descifrar los signos escritos integrando palabras, enunciados y textos, extrayendo su contenido, es decir comprendiendo lo que lee. En la etapa de la adquisición también se incluyen aspectos formales básicos de la lecto-escritura; como lo son: la separación de palabras en la escritura, uso de mayúsculas y de los principales signos de puntuación. La cuestión ortográfica sólo se maneja como una noción general, se puede decir que ésta pertenece a la etapa de consolidación y dominio.

Pero algo muy importante es reconocer que dentro de esta primera etapa de adquisición de la lengua escrita hay subdivisiones que podemos llamar momentos evolutivos, los cuáles son: Representaciones de tipo presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético.

Después de esta etapa de adquisición, viene la de consolidación que se refiere al mejoramiento de lo aprendido y que se logra básicamente mediante la práctica constante. Y aunque se supone que la lecto-escritura se consolida a lo largo de los últimos cuatro años de la primaria, generalmente esta afirmación se pone en tela de duda.

En cuanto al dominio total, lo entendemos como el perfeccionamiento de la lecto-escritura. Cuando una persona es capaz de leer con la misma rapidez y eficiencia con que se es capaz de hablar.

No se sabe cuanta gente logre llegar a este nivel de dominio de la lecto-escritura, lo que si se sabe que muchos alumnos al salir de la secundaria aún no lo han alcanzado.

### ***B. El proceso de lecto-escritura en niños de edad temprana.***

Antes de iniciar al niño formalmente en el proceso de lecto-escritura, su conocimiento de éste es tan cercano como las posibilidades que haya tenido de interactuar con materiales portadores de textos y las oportunidades de presenciar actos de lectura y escritura en su entorno social.

La lecto-escritura es un conocimiento de tipo social, por lo que llegar a aprenderlo depende principalmente del contacto que se tenga con este objeto de conocimiento.

Tenemos el sustento teórico para argumentar que los niños en edad temprana quieren y pueden iniciarse en el proceso de lecto-escritura.

La mayor aportación que podemos obtener de los estudios realizados por Jean Piaget y Emilia Ferreiro con niños que no han iniciado formalmente el proceso de lecto-escritura y su comprensión nos permite concluir que el niño quiere y puede aprender, pero su aprendizaje se ha visto limitado por la falta de dirección o enseñanza, ya que no ha habido una conducción formal del mismo.

Aunque hay niños que al entrar a la primaria están ya en el nivel alfabético, es decir que conocen el código y la relación sonoro-grafía, tienen un largo camino andado dentro del período de adquisición de la lengua escrita. Pero esto no ha sido obra de su inteligencia excepcional, sino de las oportunidades que tuvieron de ser alfabetizados.

Montessori por su parte, defiende también la enseñanza de la lectura y escritura a edad temprana. Todos los niños que asisten a sus parvularios en Italia empiezan a escribir a los cuatro años y son capaces de leer a los cinco.

Hetzer sugiere que la enseñanza de la misma debería de ser de la incumbencia de la educación preescolar.

Y en mi experiencia personal he comprobado que se puede iniciar al niño en este proceso, con magníficos resultados, el niño es capaz de adelantar en la

etapa de adquisición de la lecto-escritura. Logrando así un mínimo esfuerzo y mayor seguridad al momento de afrontar las cargas académicas del primer año de primaria, puesto que ya lleva un conocimiento básico o están familiarizados con lo que les enseñan en la primaria. Logrando por otra parte una vinculación en los propósitos y contenidos del nivel preescolar y primaria.

### *C. Consideraciones generales para la enseñanza de la lecto-escritura.*

Si todos los maestros, educadores, padres de familia ó personas que estamos involucradas en la tarea de enseñar, realizáramos nuestro trabajo no como una obligación, sino como vocación, con gusto y agrado, los resultados de nuestro esfuerzo serían indudablemente de la mejor calidad.

El maestro antes de tratar de penetrar en los cerebros de sus alumnos, primero debe penetrar en sus almas. El maestro debe amar a sus alumnos y respetarlos. Tratar de ser primero amigo y padre ó madre antes que maestro. Escucharlos, comprenderlos, tener una relación cercana con ellos. Jugar, sonreír y también abrazarlos y besarlos si de repente surge la inspiración de hacerlo.

Si se da lo anterior obtendremos una enseñanza con alegría, y el éxito está garantizado.

Los niños se estimulan, se entusiasman, se alegran y desean seguir aprendiendo cuando se les estimula con palabras de alabanza, naturales y

espontáneas, no importan que sean demostraciones escandalosas, es preferible esto a palabras cuidadosamente escogidas.

Cuando el niño es amado y respetado, y que se le reconocen sus pequeños logros, va formándose una personalidad segura de sí mismo, emocionalmente más equilibrados y maduros.

La motivación y el juego como recursos pedagógicos tienen sus antecedentes desde Platón, quien planteaba la motivación intrínseca, basada en la necesidad que todos tenemos de ejercitar nuestras facultades en el natural deseo de saber. No obstante, en la infancia deben unirse diversos recursos para producir el interés cuando no surja por sí mismo, llegando incluso, a enseñar a manera de juego.

La base de las técnicas Montessori, también es la motivación a través del juego, y ha dado magníficos resultados durante varias décadas.

Cuando se da un caso de un niño que no se interesa por jugar a aprender a leer, se puede intentar crearle la necesidad de leer, por ejemplo; leerle una carta escrita a grandes letras, donde diga algo que a él le interese mucho, o leyéndole cuentos o historietas, etc.

No se debe aburrir al niño.

Los niños, dependiendo de su edad es su capacidad para mantener su atención en el estudio, esto lo saben los pedagogos por lo que los horarios de salida en la escuela primaria son por ciclos, los niños más pequeños salen más temprano, los niños del segundo ciclo salen 15 minutos más tarde y los niños más grandes salen media hora después de los más chicos. Al pasar al nivel secundaria el horario de estudio se amplía entre una y dos horas más tarde que en el nivel primaria y así sucesivamente.

Por lo tanto, el tiempo que pasen los niños "jugando" a leer y escribir debe ser corto, entre más pequeños sean los niños, más corto debe ser el tiempo.

Las sesiones deben suspenderse antes de que los niños se cansen cuando todavía quieran seguir jugando a leer, de esta manera los niños quedarán con ganas de volver a jugar.

Hay tres formas de aburrir al niño que deben evitarse lo más posible:

- Ir demasiado rápido les aburrirá, porque si se va demasiado de prisa no aprenderá y ellos quieren aprender.
  
- Ir demasiado despacio les aburrirá, porque ellos aprenden a un ritmo sorprendente. Muchas personas cometen este error con el deseo de estar absolutamente seguros que el niño conozca lo que se le enseña.
  
- Hacerles demasiadas pruebas es otro error. A los niños les encanta aprender, pero no les gusta que les hagan demasiadas pruebas.

Y hablar específicamente de tiempos por clase, en mi experiencia recomiendo un máximo de 2 horas al trabajar con niños de cuatro años y medio ó cinco años.

Hay niños que por una u otra causa no quieren jugar a aprender, el maestro busca los medios para estimularle el deseo, pero cuando el niño de plano no quiere, no se le debe presionar, pues entonces lo tomaría no como una diversión, sino como una obligación.

También debemos de considerar que hay niños que tienen leves o profundos problemas de aprendizaje o madurez, por lo que no pueden aprender al mismo ritmo que los demás. Y hay maestros que se desesperan de esta situación, por lo que castigan severamente a estos niños e incluso los insultan, creando en el niño otro problema más de temor e inseguridad, el maestro debe saber que esta actitud de él hacia estos niños no ayuda en los absoluto y sí en cambio es mucho lo que perjudica.

Además, aquí también cabe considerar que hay niños que parece que no están aprendiendo, y pasan así meses y meses, y casi repentinamente "despiertan", es decir, se emparejan con los demás niños.

A este fenómeno no poco común que se da en los niños cuando están aprendiendo a leer y escribir, Montessori lo llama la explosión intelectual, expansión mental espontánea ó iluminación súbita.

Particularmente me ha tocado ser testigo de este fenómeno un sinnúmero de veces. Y realmente es muy emocionante tener esta experiencia, que curiosamente se da por lo general en la transición del invierno a la primavera.

Otro aspecto a considerar es sobre la gran curiosidad del niño, que lo lleva constantemente a querer saberlo todo y constantemente estar preguntando. Todos los niños pasan por la edad de las preguntas. Al iniciarse el niño en el proceso de lectro-escritura, el número de preguntas no se deja esperar, ahora preguntará: ¿Qué dice aquí?, ¿Qué letra es ésta?, ¿Cómo se escribe tal ó cual cosa?, etc. Por lo que el maestro siempre debe atender a estas preguntas en forma clara y sencilla, pero sobre todo con la mayor disposición.

### *1. El método*

#### a. Principios fundamentales.

Es principio básico de todo tipo de enseñanza que debe comenzar por lo conocido y lo concreto para ir progresando hacia lo nuevo y lo desconocido, y finalmente alcanzar lo abstracto.

Nada puede ser más abstracto para un niño que la letra "a", enseñada aisladamente. Aún sin embargo la mente absorbente del niño le ha permitido lograr aprenderla. Y lo que es aún más, ha sido capaz de aprender esas 29

abstracciones visuales, y lo que es más, las 29 abstracciones auditivas que acompañan a la primera.

Aprender letras aisladas es muy difícil para el niño, ya que él nunca ha comido una "a", abierto o jugado con una "a".

El niño puede jugar con un avión, subirse a un árbol, ver una araña, etc.

Para la enseñanza de las letras partiremos de las palabras que para el niño tengan un significado concreto. Porque las letras que componen la palabra ardilla son abstractas, la ardilla en sí no lo es, y por lo tanto es más fácil aprender la palabra ardilla que aprender la "a".

Por otra parte la palabra pelota es mucho más distinta de la palabra ratón que la letra "p" de la letra "r".

O lo que es aún más claro, la palabra dado es más distinta de la palabra barco que la "d" de la "b".

Estos dos hechos hacen que las palabras sean mucho más fáciles de aprender que las letras aisladas.

Las letras del alfabeto no son las unidades de lectura y escritura, como tampoco los sonidos aislados lo son del lenguaje hablado.

Las palabras son la unidad del lenguaje. Las letras son simplemente el material de construcción técnica dentro de la palabra, como lo son la arcilla y la madera para los edificios.

Mucho más adelante, cuando el niño lea bien, le enseñaremos el alfabeto.

b. La visualización de palabras y aprendizaje de los sonidos de las letras en forma implícita.

En esta parte se pretende que el niño visualice palabras. Las palabras deben ser cuidadosamente seleccionadas; principalmente que sean palabras que tengan un significado concreto para el niño y posteriormente que sean nombres de cosas que al niño le interesen, como nombres de animales, nombres de juguetes, nombres de personas muy queridas por él, como mamá, papá, su propio nombre, etc. palabras que el niño maneja en su lenguaje diario.

Deben ser palabras diferentes entre sí, no como se manejaban en métodos tradicionales como: oso, Susi, asea, así. Ahora, por ejemplo, se enseña la palabra casa y en seguida la palabra gato, que aunque tengan el mismo número de letras, empiezan y terminan con letras diferentes, y a golpe de vista no se parecen en lo absoluto. De tal modo que el niño las pueda diferenciar perfectamente. Lo cual sería más difícil de lograr en el caso de pretender enseñar la palabra pelota y en seguida la palabra paleta ; que aunque las dos palabras pudieran resultarle atractivas al niño por el significado que evocan, no sería recomendable por la similitud de ambas palabras que confundiría a golpe de vista al niño.

Además debemos de cuidar también que cada palabra enseñe al niño por lo menos una letra nueva; generalmente el niño capta siempre mejor la primera letra de la palabra. Por ejemplo, en la palabra rata , el niño capta principalmente la "r" porque es la que está primero. En la palabra foca , el niño distingue inmediatamente "f", por la misma razón. Esto no significa que solo aprendan la primera letra, no, también las ven todas en conjunto.

En esta primera etapa del método, el niño aprenderá las palabras visualizadas como unidad global. E inmediatamente después, al trabajar con el abecedario móvil, aprenderá de una manera implícita, (muy natural) los sonidos de las letras que componen cada palabra. Visualización de palabra.

¿Cómo puede el niño aprender en forma natural los sonidos de las letras? bueno, porque aquí el secreto está en que el maestro nunca le dice al niño, ésta es la "e" o ésta es la "s". Sino que en el momento en que el niño está trabajando con su abecedario móvil, el maestro utiliza expresiones como: se te cayó la "f", tienes la "a" al revés, te falta la "r", dame la "g", ahora denme todos la "u", levanten todos la "e", etc. Que no es lo mismo a decir: Esta es la "i", ó esta otra es la "g".

Para comprender mejor esta forma implícita de enseñar las cosas me viene a la mente un ejemplo, para enseñar al niño los nombres de los colores y que el aprendizaje sea en forma natural e incluso el niño ni cuenta se dé de que está

aprendiendo, se le dice así: que bonito tu pantalón azul , ya se reventó el globo rojo , ¿dónde te compraron tus zapatos negros?, etc.

Para explicar aún mas a continuación se describe paso a paso una clase práctica que se sugiere a manera de modelo para esta primera etapa del método.

La maestra muestra a los niños una lámina en donde aparece la palabra acompañada del dibujo que le corresponde. Y pregunta a los niños. ¿Qué dirá aquí?, indicando la palabra escrita.

Seguramente que con la referencia del dibujo la mayoría de los niños contestará: gato

En este momento inicia una parte importante de este método, que consiste en platicar con el niño acerca del significado de la palabra.

Por ejemplo, ¿qué es un gato?, ¿cómo es un gato?, ¿qué come el gato?, ¿quién tiene un gato en su casa?, ¿cómo se llama?, etc.

Se cuenta un cuento de un gato, o se enseña una canción de un gato o se canta cualquier otra canción ya conocida de un gato, o se les lee alguna lección o fábula, o cualquier actividad parecida a las mencionadas, con el fin de motivar al niño y hacerle más atractivo el aprendizaje.

En seguida se le pide al niño que con su dedo índice, repase (de izquierda a derecha) las cuatro letras de la palabra.

(Hay que recordar que en el aprendizaje se debe involucrar el mayor número de sentidos; en este caso el tacto).

En caso de que no sea la primer palabra que se vaya a enseñar; preguntar a los niños ¿Cuál letra ya conocen? y ¿En qué palabra la han visto?.

Pedir a los niños que cuenten las letras que forman la palabra.

Se les pide a los niños que vayan a escoger las letras que necesitan para formar las palabras. (Las letras son del mismo tamaño que las de su cartulina).

Preguntar a los niños que dice arriba en el cartelón y que dice abajo donde él formó la palabra con el abecedario móvil. El niño deberá contestar: gato, de no ser así corregirlo suavemente.

Pedirles a los niños que separen las 4 letras en dos y dos. (sílabas según el caso)

En seguida preguntar a los niños que creen que pueda decir en cada parte. (sílabas).

Pedir a los niños que señalen cada parte y digan al mismo tiempo lo que dice, repitiendo y señalando al mismo tiempo. Ejemplo, ga-to, ga-to, ga-to.

Ahora por pequeños equipos (de 4 ó 5 niños) se acomodan las sílabas iguales, ejemplo: ga - ga - ga - ga - to - to - to - to y se les pide a los niños que de uno a uno pasen a leer, señalando con la mano en donde se lee.

Después viene una parte importante en donde el maestro verifica que tan buena es la memoria visual de cada niño. Ahora el maestro les revuelve las letras a los niños y les pide que vuelvan a formar la palabra pero sin ver la lámina donde está la palabra escrita.

Es normal que algunos niños se equivoquen al tratar de formar nuevamente la palabra sin tener la referencia a la vista. Aquí juega un papel muy importante la autocorrección. Entonces se pasará un cartel con la palabra escrita con la que el niño podrá verificar o checar si lo hizo bien o no, en caso de tener algo equivocado, él mismo se dará cuenta y lo corrige.

Un error común que cometen los niños al tratar de formar solos las palabras, es acomodarlas en el orden inverso; ej. gato, lo acomodan así: o t a g . En realidad no es un error, sino más bien un pequeño problema de lateralidad. La lateralidad es una cuestión convencional de la escritura; por lo tanto no representa mayor problema ni preocupación.

Posteriormente a la autocorrección el maestro muestra a los niños cualquiera de las cuatro letras de la palabra gato y levantándola dice: levanten la "o" (que él muestra). Aquí es muy importante que el maestro no cometa el error de decir: levanten una letra que sea igual que ésta, porque estará perdiendo una gran oportunidad de enseñar el sonido convencional de los signos. El maestro continúa levantando las otras letras y diciendo: ahora levanten la "g", etc. etc.

Más adelante cuando el niño conozca más letras por su sonido, el maestro podrá decir: levanten la letra que está en medio de la "a" y la "e", levanten la letra que se repite dos veces, o la primera, o la que está adelante de la "f" o atrás de la "i", etc., etc.

Y por último levanta nuevamente las letras una por una diciendo: denle la "a" a Juanito para que la guarde. Y así continúa con el resto de las letras, recordando siempre decir en todo momento muy acentuadamente los nombres de las letras.

Y así, en forma de juego organizado el niño se divierte y aprende de manera implícita el nombre de las letras y visualiza en cada clase una palabra diferente.

Es muy importante hacer notar que hay una enorme diferencia entre leer una palabra y visualizarla.

El acto de leer se comprende como un descifrado de signos por medio del cual se da sentido a algo escrito. En cambio la visualización no es lectura, es decir no hay descifrado. Esto lo entendemos cuando un niño tiene visualizadas cierto número de palabras, parece como si las leyera, pero frecuentemente puede caer en errores tales como; en lugar de decir sapo dice rana, ó en lugar de decir iglesia dice misa, o en lugar de decir azul dice rojo. O cuando ha visualizado la palabra jirafa, puede decir: sí me la sé pero no me acuerdo como se llama, es la del cuello largo con manchitas en la piel, etc...

La visualización es un conocimiento que surge al relacionar algo que ya se conoce (las cosas, personas, animales, etc.) con algo que no se conoce (los signos escritos en las palabras).

En cambio un niño que está aprendiendo a leer con métodos que se centran en la decodificación de signos, cometerá errores de otro tipo, dirá: sopa en lugar de soda ó cango en lugar de chango. Pero también es muy frecuente que un niño que ya domina el descifrado, al tratar de leer un texto cometa errores como los siguientes ejemplos, cuando en el texto dice: El sapo salta, el niño dice: La rana brinca; cuando en el texto dice: Todos arrojan sus lanzas, el niño dice: Todos avientan sus flechas; cuando en el texto dice: La tomó del cuello, el niño dice: La agarró del pescuezo. etc.

Cómo se explica esto entonces, si se supone que un niño que puede descifrar no debería de incurrir en este tipo de errores.

Esto pasa cuando el niño ya había leído anteriormente el texto o probablemente escuchó cuando lo leyó el maestro o algún compañero y cuando le tocó a él leerlo, no lo hizo por medio del descifrado sino por visualización, utilizando estrategias de anticipación derivadas de la comprensión de lo leído; lo que se trata de explicar aquí es que el niño constantemente está visualizando ya que la visualización es un recurso natural del niño que él emplea en todo momento aún cuando el maestro emplee cualquier otro método de enseñanza.

Los niños pequeños desde los 4 años o probablemente desde antes tienen una gran capacidad para aprender palabras escritas valiéndose de su memoria visual.

Pasando los 7 años, el niño, poco a poco empieza a perder esta capacidad de visualizar las palabras escritas, entonces habrá que buscar otros métodos que se le acomoden a su estructura mental.

Pero entonces, ¿qué caso tiene que el niño sepa como se escriben algunas palabras si no sabe realmente leerlas?.

La visualización, cuando el niño la logra en una cantidad considerable de palabras, poco a poco este conocimiento va formando la base que darán sustento a sus primeras hipótesis acerca del sistema de escritura convencional.

c. Pintar.

Este ejercicio es otro complemento de la visualización de palabras, es un ejercicio que entretiene al niño y al mismo tiempo le sirve para mejorar su coordinación motriz cuando pinta los dibujos y además reafirma la visualización de las palabras al pintar las letras.

Se recomienda que se utilicen de preferencia colores de cera para pintar y que el maestro haga hincapié en que pinten despacio y con cuidado procurando no salirse de los espacios marcados. Se muestra un ejemplo de este tipo de ejercicio en el anexo 1.

#### d. Ejercicios de escritura.

Los ejercicios de escritura complementan ó se llevan a cabo en relación a las palabras que se trabajan en la visualización.

Es importante que antes de entrar de lleno a la escritura se trabajen ejercicios de maduración que ayuden a los niños en los movimientos de coordinación motriz fina de las manos.

También es importante que el niño presencie actos de escritura, para que tenga la oportunidad de observar cómo se hacen los trazos de las letras y otras características propias de la escritura.

Al finalizar los ejercicios con el alfabeto móvil el maestro escribe en el pizarrón la palabra que se vio en la clase y subraya la primera letra diciendo al

mismo tiempo en forma prolongada y acentuada el sonido (no el nombre) de la letra, y finalmente el resto de la palabra, ejemplo; ooooooso. Después pide a los niños que le ayuden a buscar más palabras que empiecen como oooso. La maestra puede darles otros ejemplos al principio para que lo entiendan bien y escribe en el pizarrón la lista con todas las palabras que los niños dictan, haciendo muy marcada la pronunciación de la primera letra en todas las palabras y también muy importante que vaya deletreando fuerte el resto de las letras de la palabra al mismo tiempo que el maestro las escribe en el pizarrón.

El cuadernillo de escritura que maneja el niño tiene en cada hoja una primera parte en donde el niño se concreta más que nada a escribir sobre las letras sombreadas que le sirven de guía. Y finalmente realiza los mismos ejercicios pero sin las letras guías. Se muestra un ejemplo en el anexo 2.

Los ejercicios de escritura son sencillos, tratando de evitar la fatiga de los niños, y cambiando el sentido tradicional en que se pensaba que entre más planas hiciera el niño más aprendía, aunque muchas veces ya cuando el niño terminaba las planas, el sentido de la palabra o enunciado quedaba totalmente distorsionado y el niño no sabía lo que estaba escribiendo.

Más sin embargo debemos reconocer que el niño sólo va a aprender a escribir, escribiendo, sólo que puede ser una actividad aburrida y cansada si se realiza durante periodos prolongados, lo más conveniente es que se practique en dosis mínimas.

Los ejercicios de escritura que se le presentan aquí al niño están relacionados con lo que está aprendiendo, cada palabra escrita tiene su referencia (que es el dibujo) para que el niño sepa en todo momento lo que está escribiendo. Y es muy importante que el maestro pregunte en cualquier momento y a la hora de revisar, qué escribe o que escribió.

También es muy importante corregir todos los detalles de la escritura como: uso incorrecto del renglón, trazos de las letras altas (t-l-h-ll-b-d-f) y las que bajan del renglón (j-g-q-p-y), etc. etc.

e. Técnica del deletreo.

Esta técnica o ejercicio tiene un papel realmente importante para que el niño logre descubrir el principio alfabético de la lengua escrita.

El niño debe llegar a dominar el deletreo mediante la práctica diaria del mismo.

El deletreo además de ser un ejercicio sencillo para el niño, es divertido, porque se realiza en forma de juego.

A continuación se propone una forma de enseñar a los niños a deletrear:

- Se colocan algunas tarjetas (en un principio pudieran ser tres o cinco y posteriormente ir aumentando el número poco a poco) con diversos dibujos cuyos nombres estén compuestos preferentemente (al principio) de dos sílabas

directas; ejemplos, mesa, silla, pato, perro y casa. Los dibujos pueden ser sin letras.

Se les pregunta a los niños:

- ¿Qué dibujos ven en las tarjetas?

Los niños contestan

- Bueno, ahora les voy a decir el nombre de una de estas figuras, pero de una manera diferente: Escuchen y el que adivine lo que estoy diciendo, levanta la mano para contestar.

Entonces la maestra deletrea: "p", "e", "r", "o".

Si los niños no captaron, lo vuelve a repetir un poco más rápido.

Entonces algún niño o algunos niños contestarán: perro.

- Muy bien, y quita la tarjeta del perro.

- Ahora nos quedan 4 tarjetas. Pongan atención y escuchen nuevamente lo que digo: "c", "a", "s", "a". Lo puede volver a repetir las veces que lo considere necesario, e incluso puede hacerlo en forma de sílabeo-deletreo c-a, s-a.

Y cuando los niños contestan la maestra quita la tarjeta de la casa y continua el ejercicio con el resto de las palabras de la misma manera.

- Ahora vamos a tratar de deletrear todos la palabra de la tarjeta que yo muestre.

El maestro pone o muestra una tarjeta de las mismas 5 con que ya trabajó anteriormente y los niños tratan de deletrearla todos al mismo tiempo en coro.

Este ejercicio se realizará sin más elementos que las tarjetas con dibujos y el habla.

Este ejercicio, digámosle "oral", se repetirá diariamente graduando poco a poco el grado de dificultad de las palabras:

- Palabras de sílabas directas. (Consonante seguida de vocal)
- Palabras de sílabas inversas. (Vocal seguida de consonante)
- Palabras con diptongo. (Cuando están dos vocales juntas en una sílaba).
- Palabras con sílabas mixtas. (Consonante-vocal-consonante).
- Palabras con sílabas trabadas. (Consonante-consonante-vocal).

Cuando el niño tenga dominio del deletreo, el maestro dará una variante a esta actividad diciendo: Ahora ustedes me dictan (deletrean) "x" palabra y yo la escribo en el pizarrón.

Al cabo de la repetición continua de este último ejercicio, el niño va cayendo en la cuenta de que "el secreto" de la escritura está en la correspondencia de una letra por un sonido. Y este será un paso contundente y definitivo en la iniciación del niño para la comprensión de nuestro sistema de escritura.

A continuación se transcribe fielmente un párrafo del libro "El secreto de la infancia" de María Montessori:

Cierto día sorprendí a un niño que se paseaba solo diciendo: Para escribir Sofía, se necesita, S, O, F, I, A, y repetía los sonidos, que componían la palabra. Estaba realizando un trabajo, analizando las palabras que tenía en la cabeza, buscando los sonidos que la componían. Hacía esta labor con la pasión que despliega un explorador en el camino de un descubrimiento sensacional; comprendía que aquellos sonidos correspondían a las letras del alfabeto. En efecto, ¿qué es la escritura alfabética? sino la correspondencia entre un signo y un sonido

El descubrimiento más importante que llega a hacer el niño en su intento de adquirir "el secreto" de los signos convencionales de la escritura, es la

correspondencia entre un signo y un sonido. Con la técnica antes descrita, le proporcionamos los medios al niño para que llegue a dicho descubrimiento.

Pero debemos tener mucho cuidado de distinguir los procedimientos que empleamos en llevar al niño a que descubra "el secreto" de la escritura y no confundirlo con el procedimiento que empleará a la hora de tratar de leer. Porque no es suficiente conocer el valor sonoro de las letras para saber leer, el deletreo penoso y sin sentido no es lectura, porque ésta implica necesariamente la comprensión de los textos. Por tal razón, no es adecuado someter a los alumnos al descifrado de letras y sílabas sin sentido, ni enfrentarlos a enunciados carentes de significado desde el punto de vista de la realidad del niño; por ejemplo: Susi se asea, Lalo mete la maleta ó Mi mamá me mima.

Tales enunciados parecen trabalenguas y no conducen ni a comprender el sentido de los textos, ni a despertar el interés por la lectura.

f. Los niños dictan al maestro.

Esta actividad se recomienda cuando ya el niño está familiarizado con las letras y sus sonidos; aunque no necesariamente tiene que conocerlas todas. Para obtener el máximo provecho de esta actividad es necesario que el niño esté diestro en la técnica del deletreo de la que hablábamos anteriormente, sin ella sencillamente no se podrá realizar.

Esta actividad consiste en que los niños dicten en coro palabras al maestro. Que los niños dicten en coro tiene la ventaja que los niños que aún no dominan completamente la técnica del deletreo, lo logren al estar escuchando a sus compañeros.

En esta actividad participan tanto los niños como el maestro, el trabajo de los niños se complementa con el del maestro y tan importante es uno como el otro. Los niños dicen los sonidos de las letras de las palabras y el maestro va escribiendo en el pizarrón.

Esta actividad es verdaderamente provechosa, porque el niño tiene la oportunidad de descubrir el principio alfabético (relación fonema signo) de la escritura, aún cuando no conozca las letras. Así como también, reafirma el conocimiento de las letras que ya conoce y puede aprender poco a poco las que no sabe.

El maestro debe pedir que dicten despacio, porque escribir las letras lleva más tiempo que decirlas. Y que no digan la siguiente letra hasta que él haya terminado de escribir la anterior.

El dictado puede ser orientado por el maestro, pidiendo a los niños que dicten palabras de determinados campos semánticos, por ejemplo, nombres de animales, de juguetes, de comidas que les gusten, etc. O también puede contar un cuento y después que los niños dicten palabras de personajes, animales o cosas

del cuento. O sencillamente palabras que los niños deseen saber como se escriben.

g. Adivina la palabra.

En este juego podemos apreciar claramente al niño como ser pensante, al tratar de resolver una situación problemática.

El juego consiste en poner dos tarjetas con una palabra escrita. Una de las palabras el niño ya la conoce porque la ha visualizado y la otra nunca la ha visto. Las tarjetas tienen por la parte de atrás el dibujo que le corresponde según la palabra. Las palabras deben ser muy diferentes en cuanto a la escritura, deben iniciar con letras diferentes y de ser posible que el número de letras de las que esté compuesta cada una sea también diferente, ejemplo "río" y "casa".

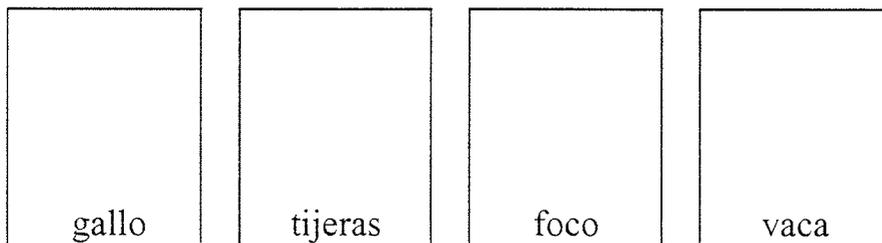
Se le pregunta al niño por la palabra que no se le ha enseñado; en este caso río, el niño sabe que en una dice casa, y aunque no sabe lo que dice en la otra, haciendo uso de su capacidad de deducción podrá hacer la selección correcta; el niño deberá voltear la tarjeta que seleccionó para comprobar por medio del dibujo si acertó o no, si acierta se queda con la tarjeta y en su lugar se pone otra tarjeta con palabra desconocida, ejemplo: silla; si se equivoca y quita casa, pierde la tarjeta y se pone en ese lugar otra palabra de las ya visualizadas. El juego continua, poniendo tarjetas cada vez que se quite alguna.

Probablemente al principio el niño cae algunas veces en el error, pero conforme practica el juego con dos tarjetas, fortalece poco a poco su capacidad deductiva, la cual la conduce a poder "leer" palabras nunca vistas.

En este juego tan sencillo estamos propiciando situaciones para el aprendizaje reflexivo del niño.

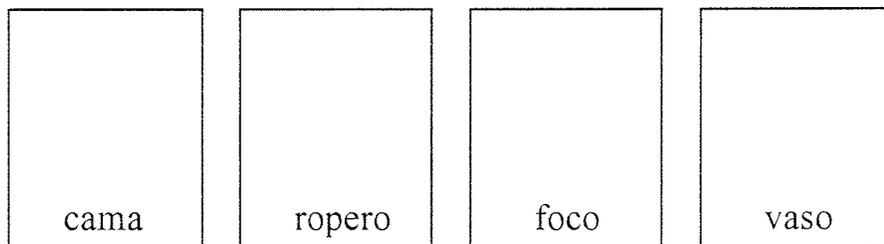
Una variante de este juego en donde se complica un poco más el problema a resolver es poner más tarjetas, en un principio pueden ser tres, posteriormente cuatro e incluso cinco tarjetas. Las cuales al igual que en el ejercicio anterior deberán ser todas escrituras bien diferenciadas.

Del mismo modo, se combinan palabras ya visualizadas con palabras nunca vistas. Ejemplo:



Se le pregunta al niño donde dice tijeras (que no tiene visualizada); como no sabe donde encontrarla la busca en cualquier tarjeta haciendo uso de diversas estrategias como el deletreo; por ejemplo: si busca tijeras deletreando donde dice foco; no le va a coincidir el número de letras por lo que sabrá que ahí no puede decir tijeras. Hay que dejar que el niño busque, se va a equivocar, pero de la misma manera se va a autocorregir, es decir usa el ensayo y el error creando un aprendizaje.

Otra forma por la que el niño sabe que se ha equivocado es por ejemplo cuando tiene las siguientes palabras:



Y se le pide que encuentre la palabra vaso, la cual no conoce. El niño la busca en cama utilizando el deletreo pero cuando llega a la "s" de vaso, diciendo "m", se da cuenta de que ahí no puede decir vaso e inmediatamente "ensaya" en otra palabra, hasta encontrarla.

Al igual que el ejercicio anterior el niño se queda con las tarjetas que pueda adivinar y pierde las que no adivina.

Y de igual manera entre más practique este juego más aprende; hasta llegar a leer o visualizar muchísimas palabras nuevas.

En situaciones problemáticas de este tipo se pone de manifiesto que aunque la lecto-escritura es un conocimiento de tipo social, no se puede negar que el niño emplea su inteligencia al tratar de comprenderla.

h. El dictado con referencia.

Esta y la anterior actividad preparan al niño para el dictado formal o tradicional como se maneja en la escuela, es decir, en donde el maestro dicta a los alumnos.

Esta actividad se debe iniciar después que la anterior, cuando el niño ya sabe deletrear y conoce por lo menos la mayoría de las letras, y sobre todo que haya presenciado en muchas ocasiones que el maestro escribía cuando le dictaban los niños.

El dictado con referencia consiste en que el maestro coloque al frente (a la vista de los alumnos) o escriba en el pizarrón, tres ó cinco carteles con palabras. Ejemplo: tío, mamá, hermano, abuelo, padrino. Las palabras se seleccionan procurando que sean palabras comunes cuyo significado conozca el niño, y además que el número de letras tenga cantidades diferentes, es decir, escoger palabras chicas (de tres letras por ejemplo), medianas (de cuatro o cinco letras) y grandes (de seis o más letras). Y también que empiecen con letras diferentes.

Se le dice al niño que escriba en el número uno la palabra -abuelo-, el niño tiene cinco opciones, pero debe utilizar su lógica, por ejemplo, si escoge -tío-, el maestro le puede pedir que deletree la palabra (abuelo) a ver si coincide con lo que escribió de tres letras, o si escoge "padrino", entonces el maestro puede cuestionar diciéndole ¿con qué letra empieza aaaaaaabuelo? y fíjate si la que escribiste empieza como aaaaaaabuelo.

Las referencias les permiten a los niños utilizar planteamientos o razonamientos diversos; como: ¿con qué letra empieza la palabra que se le dicta? ó ¿cuántas letras lleva? ó hasta ¿qué letras lleva?, etc.

Las referencias le ayudan al niño a discernir las palabras y disminuir la incidencia del error.

Las referencias juegan un papel de dictado-copiado y ayudan a la autocorrección. Ejemplo: Con las cinco palabras anteriores a un niño se le dictan en el siguiente orden:

Se le dictan                      Escribe:

- mamá

- hermano

- padrino

- abuelo

Aquí, en el momento de confundir abuelo con padrino, se da cuenta quizás de que en abuelo debe estar primero la "a", e intuye que ha cometido un error, quizás el niño antes de corregir pregunte. ¿cuál dictó en el número tres? ó ¿cómo empieza abuelo?, para asegurarse de que ha cometido el error.

Entre más se practiquen estos ejercicios de dictado con referencia, más aprenden los niños y menos tendencia tienen al error, porque refuerzan los mecanismos de la autocorrección.

Las referencias en el dictado son como las preguntas con respuestas de opción en las evaluaciones. En donde aún cuando no sepamos alguna respuesta, por lógica o deducción se contesta.

Esta actividad ayuda a manejar y mejorar la capacidad de deducción del niño, y por consecuencia a mejorar también su capacidad para autocorregirse.

#### i. Los artículos.

Trabajamos únicamente con los artículos El y La.

Esto tiene dos propósitos; el primero es introducir al niño en lo que más adelante será el enunciado. Y que el niño aprenda la separación de las palabras.

Los niños se inician en el conocimiento de los artículos mediante el manejo oral del siguiente ejercicio: se ponen una serie de tarjetas con dibujos de sustantivos, ejemplo, vaca, zapato, conejo, bicicleta, avión, etc.

Se le pide a los niños que los nombren utilizando los artículos El o La según corresponda, se les dan algunos ejemplos; La vaca, El zapato, etc.

Cuando los niños dominen el manejo oral del ejercicio se les dan papeletas escritas con la palabra El o La, como los niños no conocen la E y la L mayúsculas se les indica claramente donde dice El y donde La pidiéndoles que levanten todos al mismo tiempo la papeleta de "El" y después la de "La".

Se pegan en el pizarrón las tarjetas de los dibujos y se deja un espacio a la izquierda para que los niños pasen a acomodar las papeletas que correspondan a cada uno.

La maestra pide a los alumnos que digan de qué dibujo se trata, (en el caso de conejo) y les pregunta si conejo va con "El" o va con "La", si algún niño contesta "La", la maestra pregunta ¿La conejo? o ¿El conejo?, ¿cómo se dice?.

Y así sucesivamente continúa con las demás tarjetas hasta que los niños asimilen el ejercicio.

Posteriormente los niños pasan uno por uno a pegar las papeletas a los dibujos.

Más adelante este mismo ejercicio se realiza con una variante que en lugar de pegar las papeletas elaboradas, los niños pasan al pizarrón a escribir la palabra "El" o "La" según corresponda a los dibujos.

Algunas tarjetas pudieran tener doble interpretación; por eso es que cuando el niño cometa "error" en "la pelota" o "el suéter" por dar algún ejemplo;

debemos preguntarle su interpretación y el niño puede justificar su aparente error diciendo "El balón" y "La chamarra" respectivamente.

Y finalmente se cambian las tarjetas de los dibujos por las palabras que ya visualizaron para que les escriban el artículo correspondiente.

#### j. Combinaciones silábicas.

Se pueden confundir estos ejercicios con el tradicional método silábico, y es que en realidad en mi experiencia como maestra y en este trabajo he tomado algunas ideas esenciales de otros métodos pero dirigidos hacia una meta específica.

Por ejemplo, el método silábico pretende enseñar a leer y escribir al niño por medio del conocimiento y ejercitación mecánico de todas las combinaciones silábicas, en cambio en esta propuesta se le da un espacio o un lugar al trabajo con las diferentes combinaciones silábicas pero no es el punto de partida o la base del método ni siquiera parte imprescindible del mismo, porque las combinaciones silábicas sólo se utilizan con un propósito particular, el cual sin embargo no deja de ser importante.

El propósito del uso de las combinaciones silábicas es ayudar a los niños silábicos a corregir su hipótesis y proporcionarle conocimientos que le ayuden a llegar a la conceptualización alfabética de la escritura.

El niño silábico ya ha descubierto la relación sonoro-gráfica de la escritura, sólo que divide las palabras en sílabas oralmente y a cada sílaba le hace corresponder una letra escrita.

El niño silábico escribirá mariposa así: aioa.

Pero cuando los niños silábicos han estado manejando las diversas combinaciones silábicas, al tratar de escribir mariposa piensa en iniciar escribiendo "a" por "ma", pero percibe que algo está mal y pregunta ¿cómo se escribe "ma"? Entonces se le da la información en base a los referentes usados en el silabario; contestando que se escribe con "ma" de mano o de mamá según corresponda. De este modo el niño aprende que a la sílaba no le corresponde una letra sino dos o más.

El manejo de las diferentes combinaciones silábicas tiene tres fases. La primera consiste en que los niños conozcan las diferentes combinaciones silábicas por medio de referencias.

Se les muestra a los niños que observen la lámina antes que el maestro explique.

Algunos niños pueden entender la relación del dibujo con lo escrito en la lámina. Si esto sucede el maestro les da la preferencia de que los niños lo expliquen. Si no sucede, el maestro pregunta ¿qué dibujos se observan en la

lámina?. Los niños contesta: una mano, una mesa, una naranja, un moño y una muñeca.

El maestro se detiene en la naranja y aclara que sí es una naranja pero en la lámina quiere representar la idea de mitad.

En seguida se pasa a lo escrito en la lámina y pregunta: -aquí (en "ma") ¿dirá mano?. Quizá algún niño diga que sí, entonces el maestro propone a los niños el siguiente cuestionamiento: ¿cuántas letras tiene la palabra mano? (con la técnica de deletreo, los niños están capacitados para saber la cantidad de letras que tienen las palabras incluso aún cuando no conozcan las letras). Esto les hará caer en la cuenta de que en "ma" no puede decir "mano". Entonces el maestro pregunta: -Si aquí no dice mano, ¿entonces que dirá?. Y así lo hace con el resto de las sílabas escritas.

Cuando ya todos los niños han deducido lo que dice en la lámina con ayuda de los dibujos. Entonces el maestro lo muestra nuevamente diciendo: - "ma" de mano, "me" de mesa, "mi" de mitad, "mo" de moño y "mu" de muñeca. Y les pide a los niños que le ayuden a descifrar nuevamente la lámina, todos en forma de coro y posteriormente los que quieran pasar a hacerlo de manera individual.

Cuando los niños ya dominen el contenido de esa lámina, el maestro la debe poner en un lugar visible y repasarla cuando sea posible.

Quizá algunos niños no quieran pasar a leer la lámina por temor a equivocarse o porque no la comprendieron, esto no tiene importancia ya que con la presentación de láminas posteriores lo irán comprendiendo sin mayor dificultad. Además hay que recordar que nunca debemos forzar o presionar al niño a participar.

Se sigue la misma fórmula en la presentación de las demás láminas. No se recomienda presentar dos láminas en la misma clase.

Después de haber presentado dos o tres láminas a los niños se les facilita sobremanera el manejo de las mismas y además lo disfrutan muchísimo y todos querrán participar en la lectura de los carteles.

La segunda fase del trabajo con sílabas se hace a través del juego y se pretende que los alumnos aprendan a leer las diferentes combinaciones silábicas sin ayuda de las referencias.

En tarjetas individuales se hace cada sílaba sin referencia. Después se revuelven todas, se saca una sílaba cualquiera, por ejemplo "cho" y se pregunta a todos los niños que dice en esa sílaba, los niños pueden auxiliarse de las láminas del silabario.

El niño que conteste correctamente se gana la tarjeta y así se continúa con el resto de las tarjetas. Gana el niño que obtenga más tarjetas y sale del juego para que permita ganar a otros niños.

Es muy importante que cuando los niños se inicien en este juego se les permita siempre ver el silabario.

Cuando el maestro considere que los niños no necesitan auxiliarse de las láminas se las empieza a quitar hasta lograr que los niños dominen la lectura de las sílabas sin referencia.

La tercera fase consiste en la formación y lectura de palabras al combinar las sílabas.

La maestra acomoda las sílabas de tal manera que se formen palabras; ejemplo, me-sa-so-pa-ro-jo, etc., esto con el objeto de propiciar que los alumnos descubran espontáneamente las palabras que forman.

Cuando esto sucede el maestro en lugar de darles una sílaba les da las sílabas de la palabra. Gana el alumno que obtenga más palabras.

Al finalizar el juego el maestro puede pedir que le lean a él o a los otros compañeros las palabras que ganó.

#### k. Introducción al enunciado.

En esta actividad se le presentan cada una de las palabras visualizadas dentro de un enunciado.

Ejemplo: La vaca da leche

Se le lee el enunciado completo sin pausar cada palabra, se pueden indicar las palabras del enunciado pero en forma corrida; es decir, sin señalar palabra por palabra. Y se le pide al niño que encierre la palabra vaca (que ya tiene visualizada) y que la pinte de color rojo.

Posteriormente se le pregunta: " ¿dónde crees que diga leche? ", (palabra que no tiene visualizada). Posteriormente se le pide que la pinte de color amarillo.

En los primeros ejercicios de este tipo se puede preguntar sólo por los sustantivos, y un poco mas adelante se le preguntará por el resto de las palabras.

Una variante de este ejercicio es que el maestro recorte el enunciado en palabras y le pida a los niños que las muestren cuando él las pronuncia en desorden.

Cuando el niño sea capaz de identificar todas las palabras y de leer el enunciado, entonces procede la formación del enunciado, es decir, se le entregan al niño en tarjetas las palabras del enunciado y se le pide que las acomode.

Posteriormente el mismo verifica en el cartel original si lo hizo bien o debe autocorregirse.

NOTA: Es muy importante leerle siempre el enunciado al alumno antes de pedirle que identifique las palabras o que lo forme. Y jamás debemos presionarlo para que él lo lea antes. Y de ninguna manera permitir el deletreo penoso que no conduce a la comprensión de lo leído.

El propósito de esta actividad es inducir al niño para que utilice la reflexión y la observación en el proceso de apropiación del conocimiento de la lecto-escritura.

Y que el niño conozca o se vaya familiarizando con el enunciado. Que lo entienda como una expresión de ideas más amplia que la palabra y empiece a fijarse en algunos aspectos formales de la escritura como lo es la separación de las palabras.

Otra actividad que se propone es enseñar al niño a fragmentar oralmente el enunciado en palabras. Este ejercicio es sumamente sencillo; consiste en que el maestro diga cualquier enunciado, ejemplo:

Mi mamá es bonita

y los niños deberán decir:

Mi - - mamá - - es - - bonita

Al principio caen en errores como el siguiente: Mi mamá - - es bonita.

El maestro les hace la observación de cuantas palabras contiene el enunciado y les ayuda a fragmentarlo.

Conforme practican este ejercicio 100% oral, mejorarán su habilidad en el mismo.

Este ejercicio es una preparación para la separación escrita de las palabras dictadas en enunciados.

Con el dominio de este ejercicio el niño podrá comprender que la oralización se puede fragmentar en partes pequeñas, medianas y grandes, es decir, se deletrea ó se silabea la palabra y el enunciado se puede dividir en palabras.

Y por último los alumnos hacen dictado de enunciados al maestro pero dictando palabra por palabra, se puede aprovechar la palabra de cada clase por ejemplo, antes de presentarle al niño el enunciado "El burro toma agua", se le dice : - Hoy vamos a ver un enunciado con la palabra "burro". ¿Que enunciado les gustaría a ustedes? . Algún niño dirá por ejemplo - El burro come zacate". El maestro pide entonces que le dicten palabra por palabra ese enunciado. Después pide que sigan pensando mas enunciados y el continua escribiéndolos en el pizarrón.

#### 1. Jugando con las palabras de los enunciados.

La maestra pone sobre la mesa todas las palabras de un enunciado en desorden y le pregunta al niño -¿Que enunciado podrías formar con éstas palabras? (los enunciados ya son conocidos por el niño). Cuando el niño esté batallando se le pueden dar pistas como decirle: -empieza con “el” ó -ésta es la primera palabra del enunciado-. Y si el niño aún con las pistas que le demos no recuerda el enunciado, entonces se le dice el enunciado completo, y se le repite palabra por palabra para que las vaya buscando y acomodando.

Ya que el niño domine la formación de los enunciados se juega con otra variante: Se le presentan al niño en tarjetas todas las palabras de dos ó tres enunciados y se le pide al niño que las forme por enunciados, ej.; “El burro toma agua”. Primero la palabra “El” , después “burro” , etc. En caso de que el niño se equivoque, por ejemplo si el niño forma “La burro toma agua” , se le lee lo que formó y se le muestra el enunciado original para que él mismo se corrija.

Este mismo juego se hace en forma de competencia, puede ser entre dos o varios niños. El maestro dice : - Vamos a formar el enunciado “Pedrito es un conejito travieso”. El que encuentre más palabras gana. Empezamos con “Pedrito”, (en ese momento todos buscan la palabra), -ahora “es” , (la buscan). Después de cada palabra el maestro continúa de la misma forma hasta decir la última palabra del enunciado.

Posteriormente dice: -ahora vamos a formar “La pelota roja es mía “. Y se procede como en el ejemplo anterior, y así se continúa hasta que se terminan todas las palabras.

Este juego es muy divertido para los niños y muy provechoso porque reafirman lo que han aprendido, sobre todo para los niños que aprenden más lentamente.

Este juego ayuda mucho a lo que más adelante será la lectura, porque aquí el niño emplea estrategias de anticipación y predicción para la selección de las palabras, y no da margen al deletreo en la lectura.

## *2. El material.*

El uso de buenos materiales en la enseñanza de la lecto-escritura es de mucha importancia, tan importante como el método en sí. Un buen método que no cuente con suficientes materiales está destinado al fracaso.

Los materiales llamativos son un estímulo para el trabajo del niño.

Los materiales que utilicé fueron planeados para cada etapa o fase, la mayoría de ellos los elaboré yo misma a mano. solo utilicé dos materiales impresos; que son una parte del cuaderno de trabajo del niño, los ejercicios de escritura, que fueron impresos por computadora y tarjetas con dibujos de las que más adelante hago mención.

Creo que el éxito de la experiencia con niños preescolares se debe en gran medida al uso de éstos variados y vistosos materiales.

Para la visualización de palabras el material utilizado consiste principalmente en las cartulinas o láminas con el dibujo y el nombre ó la palabra que le corresponde, una lámina por cada letra del abecedario más otras láminas adicionales de reforzamiento. Por lo general el dibujo corresponde con la primera letra de la palabra, pero no es una regla que siempre sea así.

Son láminas de papel cascarón de huevo con medidas de 35 cm. de largo por 28 cm. de ancho. Los dibujos son llamativos y las palabras están pintadas de color rojo. De tamaño suficientemente grande para que pueda ser apreciado por los niños que se sientan en el otro extremo del salón. Es material resistente y además está forrado con hule transparente para conservarlo bien protegido y limpio.

Las láminas contienen los siguientes dibujos y palabras.

ardilla	delfin	hormiga	luna
burro	elefante	iglesia	caballo
casa	foca	jirafa	mamá
chango	gallo	karate	niño
muñeca	queso	tortuga	México
oso	toro	uvas	payaso
pelota	ratón	vaca	zapato
	sapo	watts	

Palabras adicionales: perro, gato, conejo, dado, azul, amarillo, verde.

Este material conforme se va utilizando se deja pegado a la pared para que los niños constantemente lo vean, y en un determinado momento le sirva de referencia.

Los niños utilizan un libro de pintar con ejercicios de escritura. Los dibujos que pintan los niños corresponden a los mismos que se mencionaron en el material anterior y son en hojas de máquina tamaño carta, los ejercicios de escritura son impresos en computadora y corresponde uno por cada palabra.

Se manejan además dos alfabetos móviles, uno grande para uso grupal, hecho a mano y otro pequeño de uso individual que se mando imprimir, es para uso particular de cada niño para que practiquen en su casa la formación de las palabras que vaya visualizando.

El alfabeto grande contiene todas las letras minúsculas por lo menos repetidas 12 veces, aunque algunas se repiten 24 veces y la "e" se repite 36 veces porque en la palabra elefante va tres veces. Las letras mayúsculas solamente se utilizan para formar los nombres de los niños y la palabra México, son 1 ó 2 de cada una y 12 "M" mayúsculas.

Para organizar las letras se acomodan todas las "a" juntas, todas las "b" juntas, etc. en bolsitas de plástico transparente, las que se cierran con clip de

pinzas que a la vez sirven para colgar las bolsitas de las letras sobre una madera larga con clavos, todo sobre la pared al alcance de los niños.

El tamaño de las letras varía; hay letras que miden 7 cm. de ancho por 7 cm. de alto, estas letras son de las más chicas, son por ejemplo las vocales, la "m", la "n", la "c", etc.

Las letras más grandes son las letras altas y las que se escriben bajando del renglón como t-l-f-h- etc. y g-j-q-p-y, éstas miden 7 cm. de ancho por 10 cm. de alto, a excepción de la "l" que de ancho mide 3.5 cm. también están hechas en papel cascarón de huevo, para resistir la manipulación brusca de los niños.

Es importante que todos los materiales siempre sean en tamaño suficientemente grande de modo que los niños lo puedan apreciar y manipular perfectamente y que los trazos de las letras sean sencillos y siempre igual.

Otro material que usamos son 38 tarjetas de 10 cm. de ancho por 15 cm. de alto que contienen los siguientes dibujos:

yoyo	cama	plancha	luna
pantalón	gallo	hoja	sandía
pastel	bicicleta	puerta	pelota
serrucho	río	olla	chile
columpio	silla	suéter	sol

nube	tijeras	calcetines	foco
naranja	radio	lápiz	iglesia
ratón	regla	dado	vaso
vaca	árbol	luna	ropero
dado			

Se utilizan para iniciar al niño en la técnica del deletreo y también se utilizan para iniciar al niño en el uso de los artículos el y la.

Y para trabajar con las sílabas usamos el silabario que fue hecho a mano con papel cascarón de huevo en medidas de 35 cm. de ancho por 55 cm. de alto, está forrado con papel contacto transparente para mayor protección y durabilidad.

El silabario contiene solo las sílabas directas más representativas, las que no aparecen son las sílabas que se combinan con las letras ll, y, w, k, x, y z.

Cada lámina del silabario tiene tres partes; en la primera tiene la sílaba escrita con letra script, en la parte de enmedio tiene la silaba escrita con letra cursiva y en la última parte el dibujo que le corresponde a la sílaba. Los dibujos que aparecen para cada sílaba son los siguientes:

bi -- bigote	co -- coco	cha -- chango
bu -- burro	ca -- casa	che -- cheque
be -- becerro	cu -- cuna	chi -- chile
ba -- barco	qui -- quinqué	cho -- chocolate

bo - - botas	que - - queso	chu - - chupón
di - - dinero	fi - - filo	ga - - gato
de - - dedo	fa - - falda	go - - golondrina
do - - dominó	fe - - feria	gu - - gusano
du - - durazno	fu - - fusil	
da - - dado	fo - - foco	
lu - - luna	ho - - hormiga	je - - jeringa
la - - lápiz	hi - - hilo	ja - - jabón
lo - - loma	ha - - hacha	ju - - jugo
le - - leña	hu - - huevo	ji - - jirafa
li - - limón	he - - helado	jo - - joya
su - - suma	me - - mesa	ru - - rueda
si - - silla	mo - - moño	ro - - rosa
se - - serrucho	ma - - mano	ri - - río
so - - sombrilla	mi - - mitad	re - - regla
sa - - sala	mu - - muñeca	ra - - ratón
te - - teta	vi - - víbora	
ta - - taza	vo - - volcán	
ti - - tijeras	va - - vaca	
to - - tomate	vu - - vulcanizadora	
tu - - tuna	ve - - vela	

En total son 14 láminas

Otro material que se utiliza en el trabajo con las sílabas directas son tarjetas de papel bond, también forradas con papel contacto cristalino para mayor protección. Las tarjetas contienen cada sílaba de las diversas combinaciones

silábicas; que en total son 70; se excluyen las combinaciones con ll, y, w, k, x y z.

Los tamaños de las tarjetas son diferentes; hay chicas que miden 9 cm. por 9 cm., medianas de 13 cm. por 9 cm., grandes de 13.5 cm. por 12 cm. y las combinadas con "ch" que son de 20 cm. por 10.5 cm. de alto.

Cada combinación está pintada de color diferente por ejemplo; sa-se-si-so-su son verde limón, cha-che-chi-cho-chu son moradas, va-ve-vi-vo-vu son rojas, etc. y la forma de las letras es la misma que se utilizó en los otros materiales.

También se utiliza el gis y pizarrón, cuentos y otros libros ocasionales que se llegan a usar en las lecturas y cuentos que se leen a los niños.

### *3. Evaluación.*

La visualización de las palabras es sumamente importante, podríamos decir que es lo básico de este método ya que de ella depende en gran medida la argumentación y conceptualización que los niños se formulen acerca de cómo se lee y escribe.

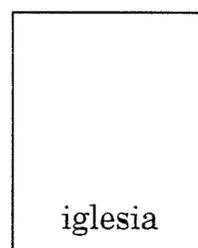
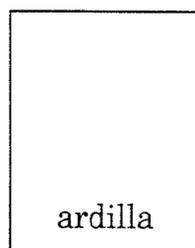
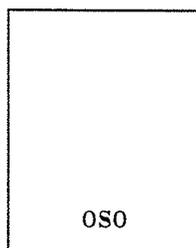
Por lo tanto el maestro debe evaluar permanentemente la visualización. Esta deberá ser desde el principio y cada vez que el niño incorpore una palabra más y haya trabajado en ella lo suficiente hasta suponer que ha logrado visualizarla.

Cada vez que el niño visualice una palabra más, se le muestra ésta y todas las anteriores para que las "lea". De esta manera el maestro notará cuales son las palabras que presentan mayor dificultad de visualización y retomar el trabajo con esas palabras como en el caso de las palabras jirafa y foca que a veces los niños confunden aunque no tengan igual número de letras y sólo tengan dos grafías iguales, pero en este caso la letra "f" es muy significativa por su forma tan peculiar y su tamaño que provoca esta confusión.

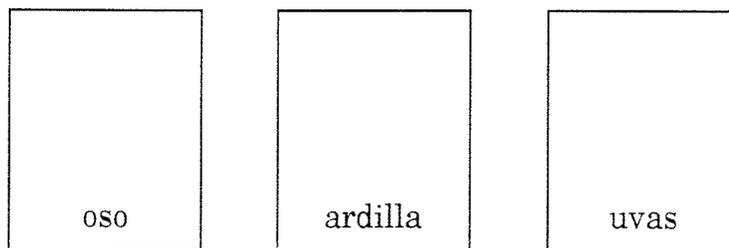
Mediante el procedimiento de evaluación que a continuación se describe, además de evaluar al niño estamos reafirmando la visualización.

La visualización se hace mediante unas tarjetas que tienen la palabra escrita en una cara del papel y por el reverso el dibujo correspondiente. Estas tarjetas son iguales a las que se usaron en la técnica de deletreo y para iniciar al niño en el manejo de los artículos.

Al principio cuando el niño tiene pocas palabras visualizadas se le ponen tres tarjetas como en el ejemplo:



y se le pregunta al niño ¿Dónde dice iglesia? el niño elige la que él crea, la voltea para ver el dibujo y se da cuenta si está bien o se equivocó, si lo hizo bien se queda con la tarjeta, se la ganó, si se equivocó se le recoge la tarjeta. En ambos casos si el niño tiene ya más palabras visualizadas, se pone otra tarjeta en el lugar donde antes estaba iglesia, quedando por ejemplo ahora así:



y de nuevo se le hace otra pregunta, por ejemplo: ¿Dónde dice oso?. Y se continúa con el mismo procedimiento que se explicó anteriormente, y en el lugar de la tarjeta que el niño quite siempre se va poniendo otra nueva hasta que se acaben las palabras.

Cuando el niño ya tiene algunas ocho o más palabras visualizadas podemos hacer la evaluación acomodando cuatro tarjetas en lugar de tres, incluso de que cuando ya tenga muchas palabras visualizadas se pueden colocar hasta cinco tarjetas, e ir poniendo una cada vez que el niño deje el espacio, de tal manera que siempre haya cinco tarjetas y cuando ya no haya más palabras que poner entonces en lugar de preguntar ¿Dónde dice X palabra? se puede preguntar ¿Qué dice aquí? ó ¿Cómo dice aquí X ó Y?.

De esta manera el niño no percibe que está siendo evaluado, para él será simplemente un juego en el que a veces gana y a veces pierde, y aunque tampoco se da cuenta, gane o pierda siempre aprende.

Además de lo anterior, se lleva el siguiente instrumento de evaluación escrita, que contiene una serie de ejercicios con el objeto de que el maestro observe y registre lo siguiente:

1. Capacidad de visualización del alumno. Ver anexo 3
2. El grado en que capta el niño los signos iniciales de las palabras visualizadas. Ver anexo 4
3. El grado en que capta el niño la correspondencia sonoro-gráfica de la escritura de palabras. Ver anexo 5
4. La capacidad del niño para discernir las palabras visualizadas en relación a otras que se le parezcan. Ver anexo 6
5. La capacidad del niño para encontrar una palabra dentro de un contexto de palabras (enunciado). Ver anexo 7
6. La capacidad del niño para localizar palabras desconocidas en un enunciado, apoyándose por una parte de sus conocimientos básicos sobre el sistema de escritura y por otra parte empleando su sentido común, su lógica y reflexión. Ver anexo 8
7. Comprobar el grado de avance de los alumnos para acomodar las palabras en un intento por formar enunciados. Ver anexo 9
8. Y finalmente el uso correcto de los artículos El y La. Ver anexo 10

NOTA: Todas las evaluaciones deben hacerse de manera individual, para que el maestro pueda brindar al alumno todo el apoyo y además pueda asegurar la fidelidad de la evaluación.

## CAPITULO IV

### CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

#### *A. Conclusiones*

Según los nuevos conceptos en materia educativa y concretamente en el aprendizaje, se pretende que los alumnos sean constructores de su propio conocimiento, que no se les enseñe lo que ellos con sus propios medios pueden aprender. El maestro debe propiciar el aprendizaje activo y razonable de los alumnos.

Pero el aprendizaje social es convencional como en el caso de la lecto-escritura, el alumno en un momento determinado emplea su inteligencia al tratar de aprenderlo, pero para que esto se facilite debe haber de por medio un conocimiento preliminar que vaya dando origen a argumentos para fundamentar razonamientos que le ayuden a comprender y aprender a leer y escribir.

En el programa nacional de lecto-escritura que se maneja actualmente en la educación primaria y que tiene su mayor relevancia en el primero y segundo año, tiene como fundamento o punto de partida el grado de desarrollo cognoscitivo al

que ha llegado el niño en su proceso de aprendizaje de la lengua escrita, este grado de desarrollo cognoscitivo básicamente de las oportunidades de interacción con el objeto de conocimiento.

La presente propuesta se ajusta al programa de educación primaria lo complementa, potencian su efectividad. Brinda al niño oportunidades de interacción con el objeto de conocimiento de las que hablamos anteriormente, ya que en el entorno familiar y social la mayoría de los niños no los encuentran, y cuando las encuentran éstas no están dispuestas en forma apropiadas como por ejemplo cuando presentan la escritura en letras muy pequeñas, en puras letras mayúsculas, o en tipos de letras muy diferentes. Como también cuando el niño tiene acceso a algunos materiales portadores de textos, pero no tiene una persona que le brinde el apoyo informativo necesario para que el inicie sus primeras hipótesis en forma más acertadas, esto sucede por ejemplo cuando en el mercado o en su casa el niño ve una lata de leche NAN, el piensa que en la palabra NAN dice leche, o si ve un paquete de sal en donde en las letras más grandes dice La fina, el piensa que ahí dice sal. Y de acuerdo a sus estructuras mentales, este es un buen razonamiento, lo que sucede es que los materiales portadores de textos del mercado no están hechos pensando en enseñar a los niños a comprender el sistema de escritura.

Y finalmente debo mencionar que a través de la experiencia que he tenido con mis dos hijos y con aproximadamente 30 niños de cuatro y cinco años, he llegado a la conclusión de que los niños pueden iniciarse en el conocimiento de

la lecto-escritura, tomando como condición el respetar valiosos aspectos de la psicología infantil y de la forma como el niño aprende.

En esta propuesta no se pretende de forma alguna que obliguemos al niño a que aprenda a leer y escribir, está bien claro que el aprendizaje de la lecto-escritura es un proceso y que muchos niños de seis y siete años no logran apropiarse de este conocimiento después de haber cursado el primer año de primaria.

Debemos darle la oportunidad al niño de iniciarse en el proceso de lecto-escritura de manera formal antes de su ingreso a primaria, esto facilitará la comprensión de éste conocimiento e indudablemente propiciará la articulación de la educación preescolar con la educación primaria.

### ***B. Sugerencias***

1.- Se sugiere que se le manejen al niño una serie de ejercicios preparatorios en forma de juego para el desarrollo de las percepciones sensoriales de la atención, coordinación motriz etc.

2.- Que todos los materiales portadores de textos que se manejan en cada clase permanezcan siempre visibles para el niño.

3.- Que los maestros aprendamos a sacarle provecho al error, tomando en cuenta que los errores son necesarios para el proceso constructivo y querer

suprimirlos es intentar eliminar un recorrido cerebral normal que tiene como finalidad obtener un conocimiento.

4.- Qué el maestro o guía busque estrategias de auto-corrección para los niños, es decir que cuando se equivoque, el maestro lo induzca para que el mismo alumno encuentre el error. Y cuando esto no sea posible entonces que sean los propios niños quienes se corrijan unos a otros.

5.- Pedir el apoyo a los padres de familia explicándoles a grandes rasgos lo básico del método.

6.- Facilitar a los padres de familia un material consistente en carteles con los nombres de diversos muebles del hogar ej. mesa, sillas, cama, ropero, estufa, etc. para que lo peguen en los muebles correspondientes de su casa. Con acciones concretas como esta los padres colaboran en el proceso lector de sus hijos.

Y dos sugerencias muy importantes en cuanto la forma de trabajar el método son:

7.- Qué el maestro no utilice ante los niños el nombre de las letras sino el fonema (sonido) de la misma ej. no decir "efe" sino "f".

8.- Nunca trabajar ó presentar a los niños dos palabras en el mismo día. Esto pudiera confundirlos.

## GLOSARIO

Acomodación.- Modificación de los esquemas mentales como resultado de nuevas experiencias.

Asimilación.- Incorporación de nuevos objetivos y experiencias los esquemas mentales existentes.

Autodidáctica.- Persona que es capaz de instruirse así mismo a través de los libros.

Bidireccional.- Que se da en las dos direcciones es decir del sujeto al objeto y del objeto al sujeto.

Código.- Sistema de signos convencionales que sirven para comunicar un mensaje.

Conceptualización.- Derivado, relativo al concepto. Idea que se tiene de algo que no se conoce.

Convencional.- Acuerdo ó convenio que establecen un grupo de personas en virtud de sus costumbres.

Corolario.- Consecuencia.

Descentración.- Consiste en poder ver las cosas desde la perspectiva de otras personas y coordinar el punto de vista propio con el de los demás.

Discriminar.- Diferenciar, separar o distinguir una cosa de otra.

Egocentrismo.- Tendencia de el niño a centrarse en sus propias experiencias y acciones, sin tener en cuenta las de los demás.

Estructuras.- Formas de equilibrio hacia las cuales tienden las coordinaciones intelectuales del sujeto.

Explícito.- Que se explica. Contrario a implícito.

Hipótesis.- Explicación construida sobre un objeto de conocimiento. Suposición.

Implícito.- Que se sobreentiende sin que haya necesidad de explicarlo.

Incipiente.- Que apenas empieza a formarse o estructurarse.

Interdependencia.- Mutua dependencia.

Metamorfosis.- Cambios continuos.

Piscogenética.- Enfoque psicológico que toma como base la génesis de la formación de estructuras dentro de un proceso dinámico.

Recipiente.- Que recibe. El cerebro que recibe los conocimientos.

Referencia.- Relación de una cosa con otra.

Referente.- Lo que sirve para relacionar una cosa con otra.

Sensitivo.- Que siente profundamente o con mucha facilidad.

Umbral.- Salir de la ignorancia (oscuridad) de un conocimiento para entrar al entendimiento de alguna cosa.

Unidireccional.- Que se da en una sola dirección. Ej. del objeto al sujeto, sin haber respuesta de la otra dirección, es decir, del sujeto al objeto.

## BIBLIOGRAFÍA

DODSON, Fitzhugh. El arte de ser padres. Madrid España, 1981.

DOMAN. Cómo enseñar a leer a su bebé. Madrid España, 1981.

FERREIRO, Emilia et. al. Haceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela primaria. S.E.P. México, 1992.

\_\_\_\_\_ El niño preescolar y su comprensión del sistema de escritura.  
D.G.E.E. Monterrey, México, 1979.

GÓMEZ PALACIOS, Margarita et. al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, 1979.

I.E.C.A.M. Pedagogía Operatoria. I.S.E.E.C.-S.E.P.C., Coahuila, 1996.

LÓPEZ MURILLO, Alejandro. Cómo formar niños genios. México D.F., 1984.

MONTESSORI, María. El niño el secreto de la infancia. México, D.F., 1990.

\_\_\_\_\_ La mente absorbente del niño. México, D.F. 1991.

MONTESSORI, Mario Jr. La educación para el desarrollo humano. México, D.F. 1991.

S.E.P. Apuntes para una aproximación al conocimiento de la psicología genética de Jean Piaget. USED, 1987.

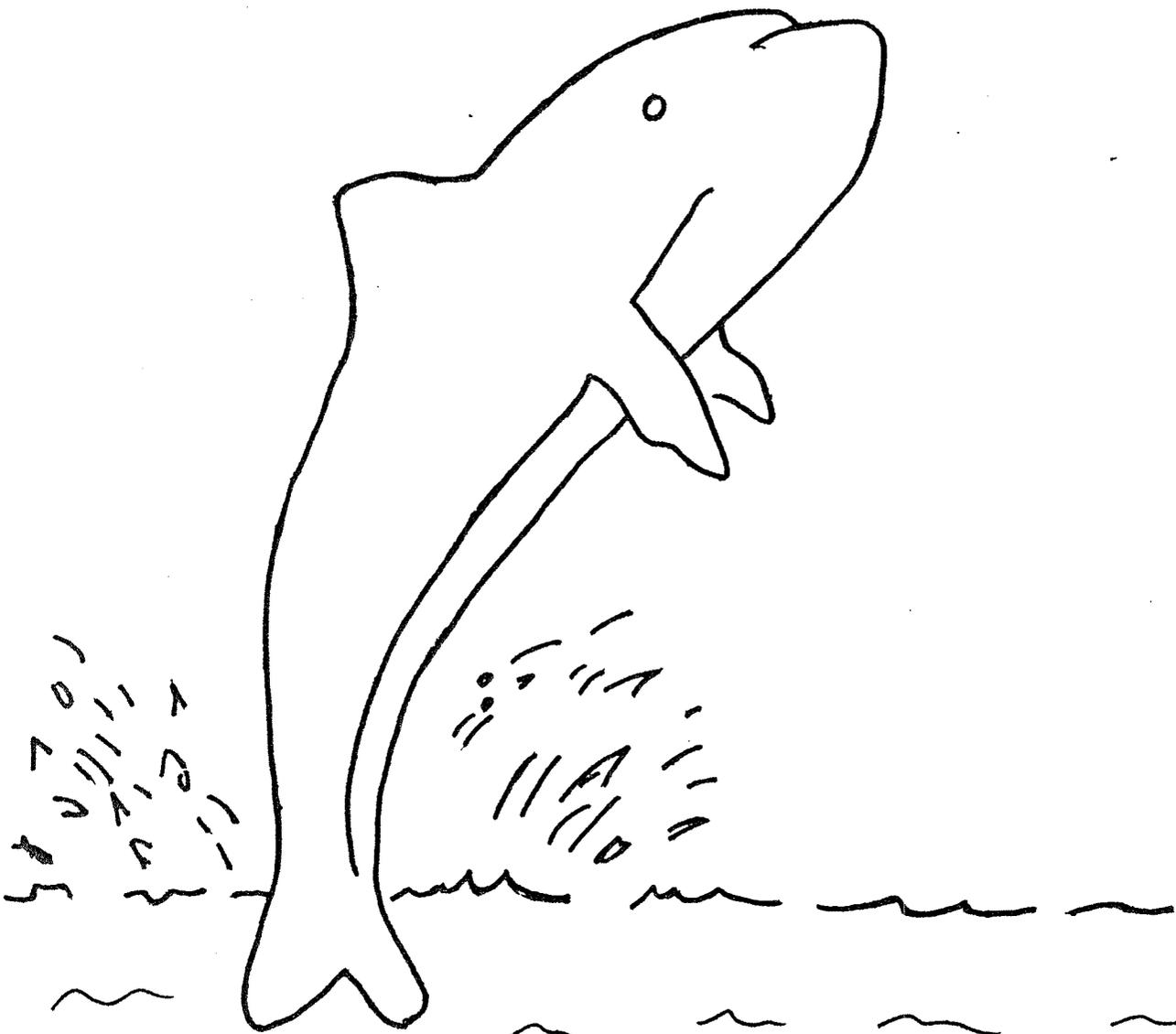
\_\_\_\_\_ Sugerencias para el aprendizaje de Matemáticas y Español (pasaje de jardín de niños a primaria). Coahuila, 1982.

STANDING, E. M. La revolución Montessori en la educación. México, D.F. 1991.

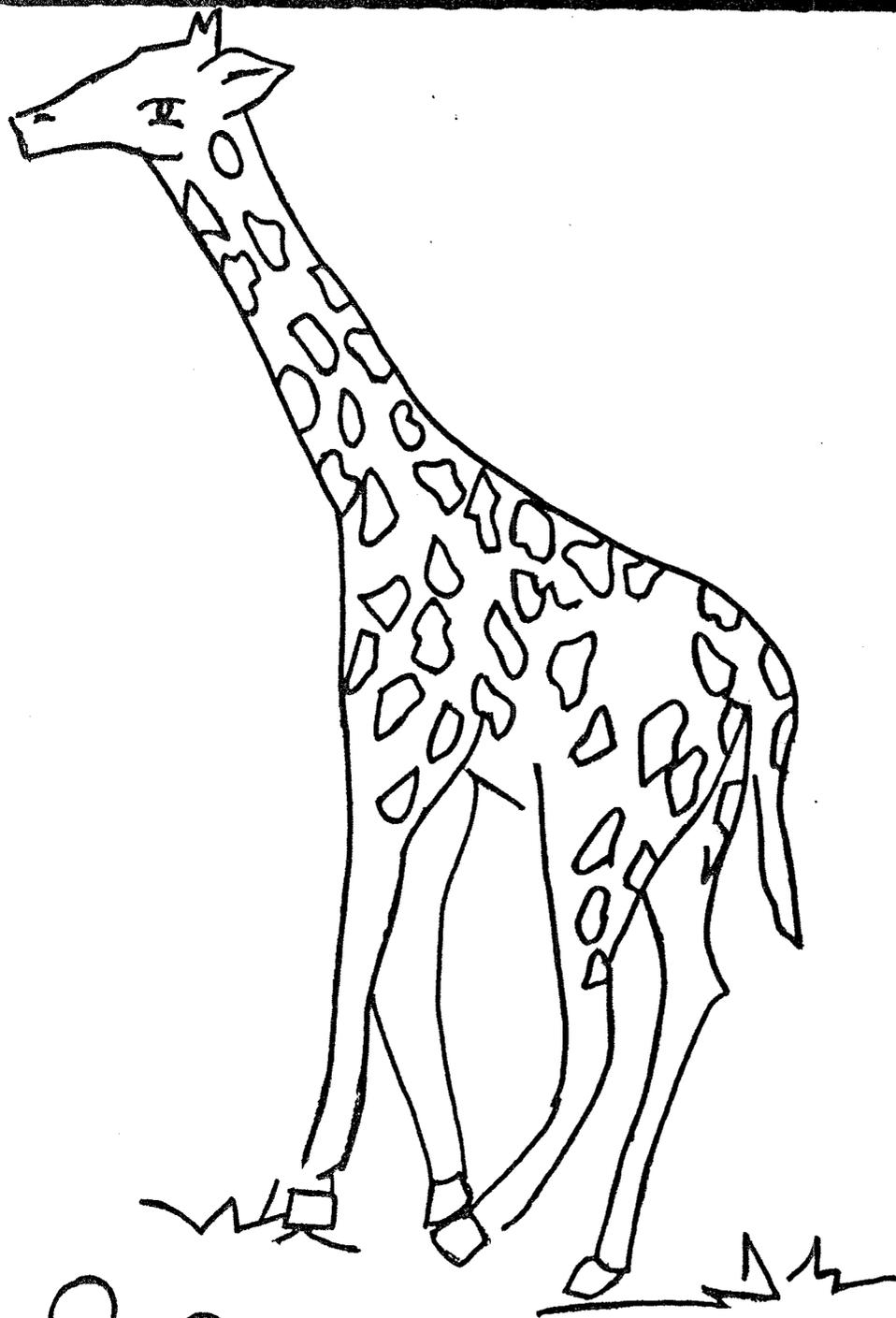
U.P.N. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. México, 1986.

\_\_\_\_\_ El lenguaje en la escuela. Antología. México, 1990.

\_\_\_\_\_ Pedagogía: la práctica docente. Antología. México, 1985.



delfín



jirafa



delfín                      del-fín

d d d d d d d d d d

del del del del del

fín fín fín fín fín fín fín

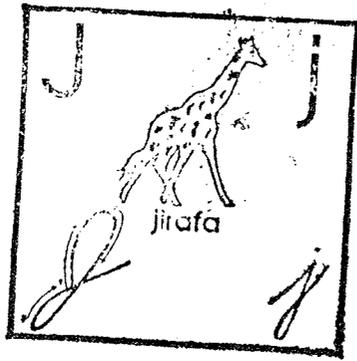
delfín delfín delfín

delfín delfín delfín

d -

delfín -

delfín -



jirafa

ji-ra-fa

j j j j j j j j j j j j j j j

ji ji

ra ra ra ra ra ra ra ra ra

fa fa fa fa fa fa fa fa fa

jirafa jirafa jirafa jirafa

jirafa jirafa jirafa jirafa

j -

jirafa -

jirafa -

delfín



pelota



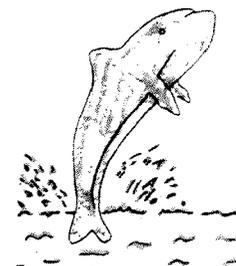
vaca



niño



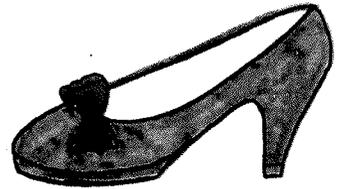
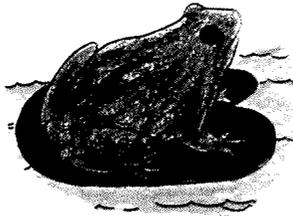
casa



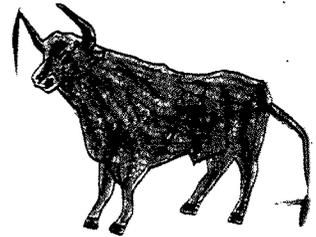
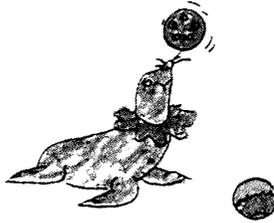
mamá



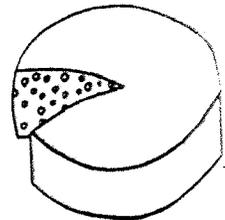
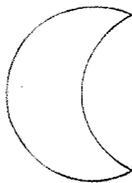
sapo



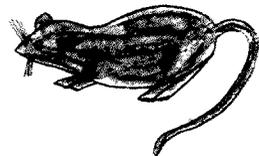
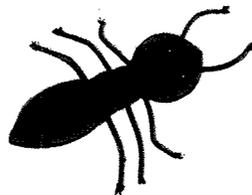
toro

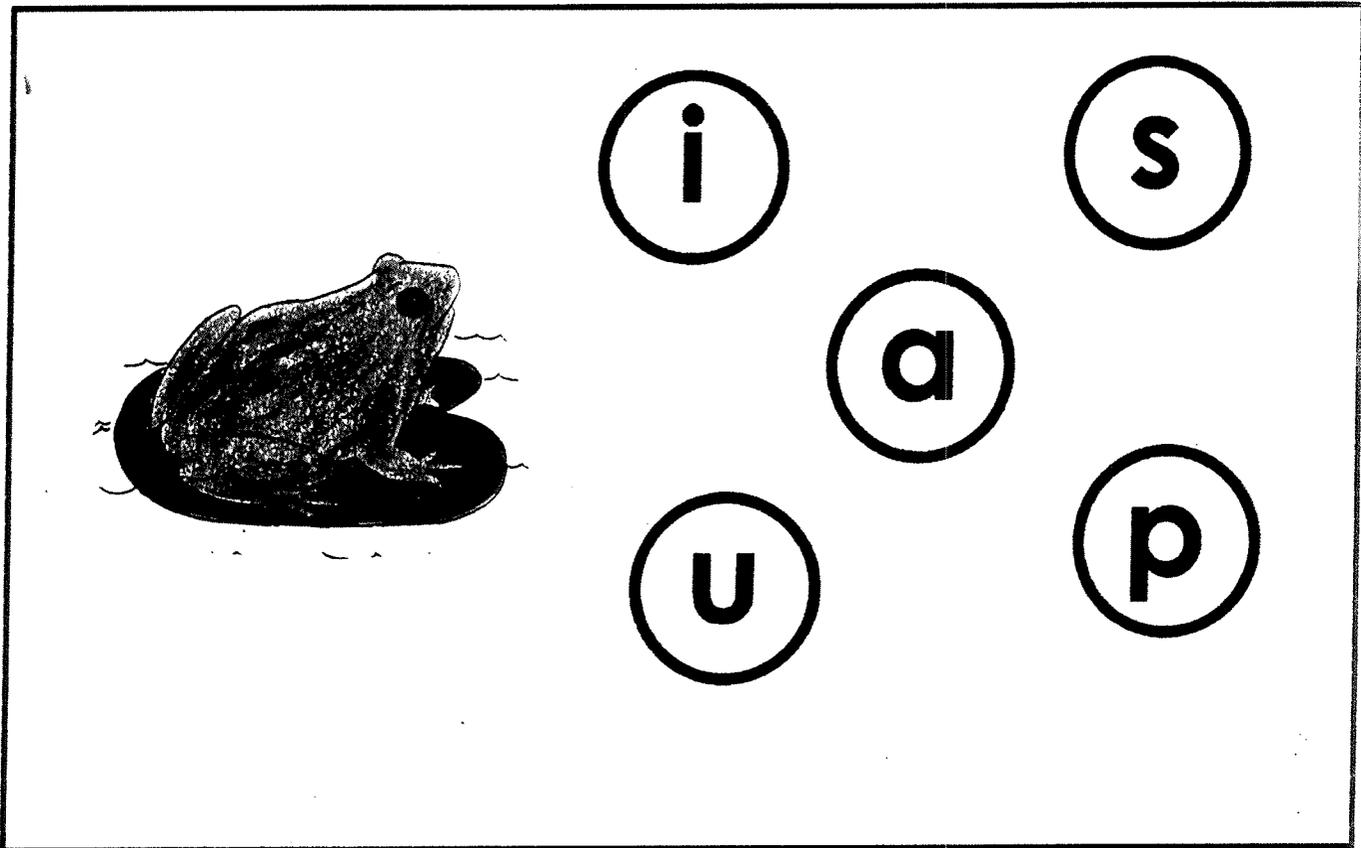


luna

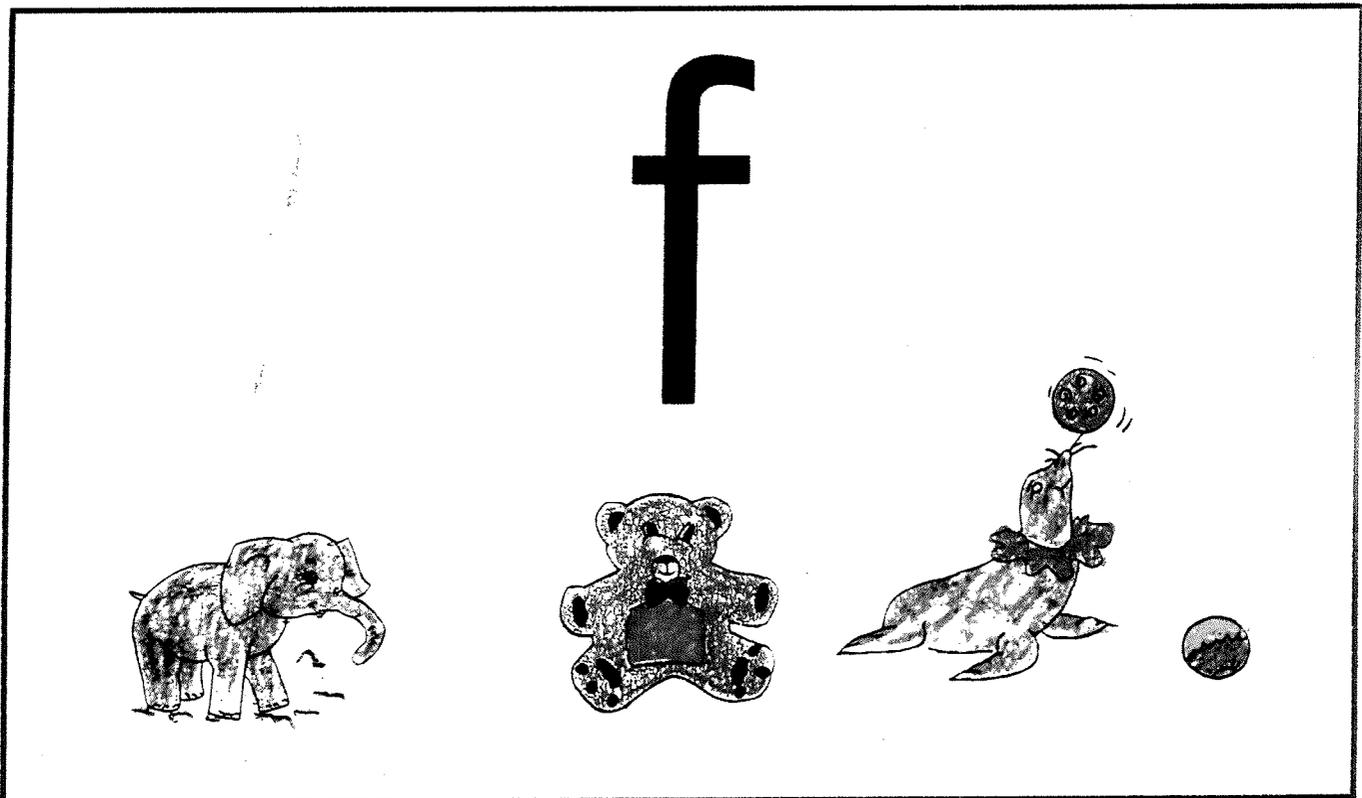


ratón

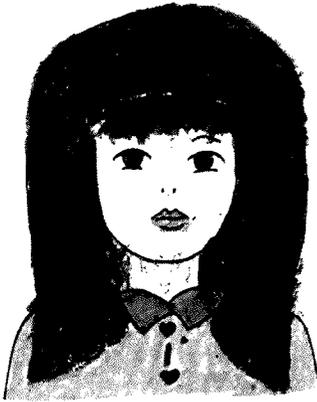




Encuentra y pinta la letra inicial según el dibujo.



Marca el dibujo cuyo nombre empieza con la letra "f".



niñ\_



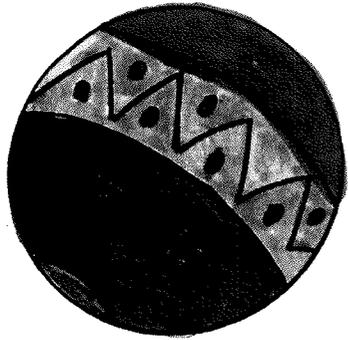
niñ\_

Completa cada palabra según el dibujo.



pa\_as\_

Completa la palabra según el dibujo.



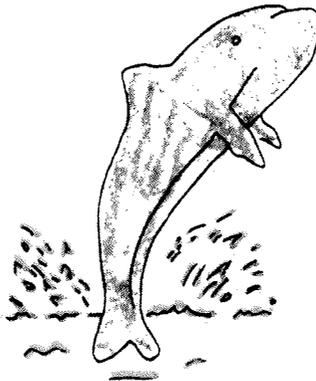
pato

elote

pelota

Pinta de rojo la palabra que le corresponde al dibujo.

familia

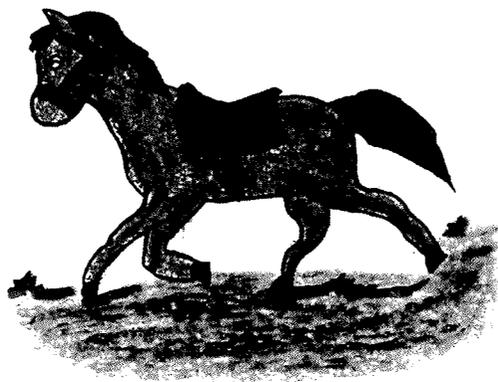


fin

delfín

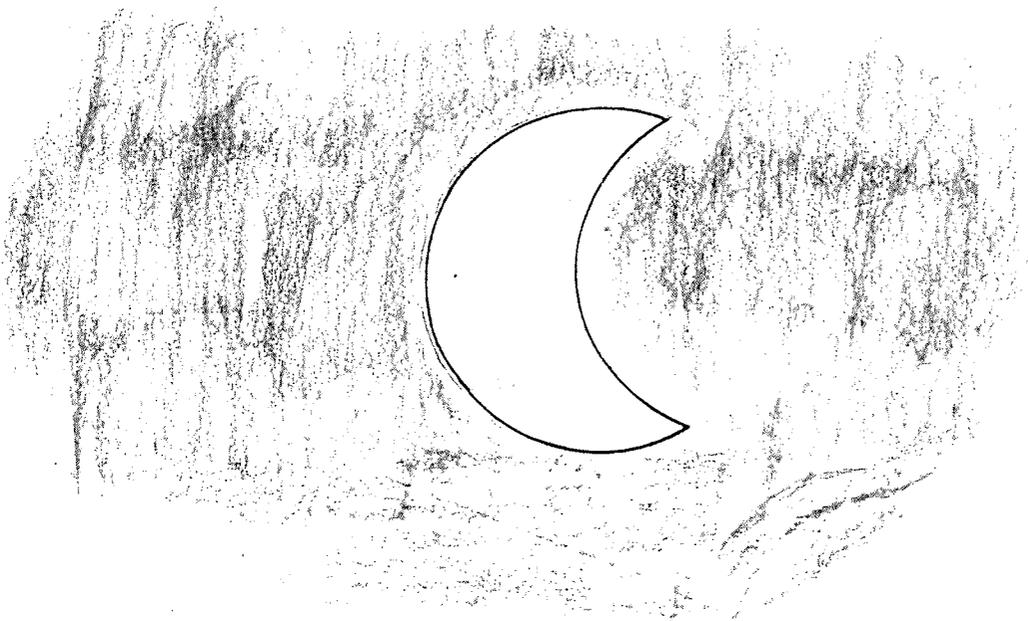
Pinta el cuadro que tenga escrita la palabra según el dibujo.

El caballo es mío.



Leerle el enunciado al alumno y pedirle que busque y pinte la palabra caballo.

La luna sale de noche.



Leerle el enunciado al alumno y pedirle que busque y pinte la palabra luna.



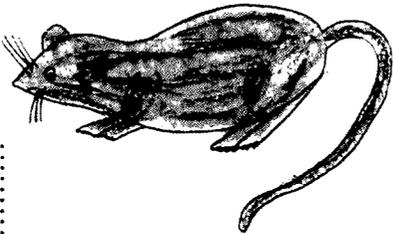
La vaca dá leche.

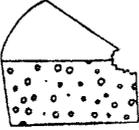
Leer el enunciado a los alumnos sin señalar palabra por palabra y pedirle que localice y pinte de rojo la palabravaca y despues que localice y pinte de amarillo la palabra leche.



El chango come plátano.

Leer el enunciado a los alumnos sin señalar palabra por palabra y pedirle que localice y pinte de rojo la palabra chango y despues que localice y pinte de amarillo la palabra plátano.

✂  
ratón
✂  
come


✂  
queso
✂  
El


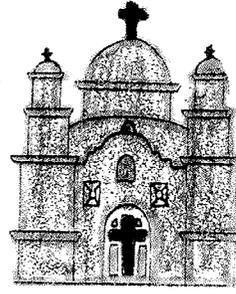
Recorta las palabras y forma el enunciado "El ratón come queso". Acomódalo en el cuadro rojo.

✂  
es
✂  
bonita

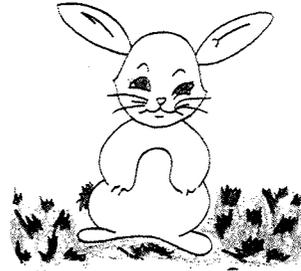
✂  
Mi

✂  
mamá

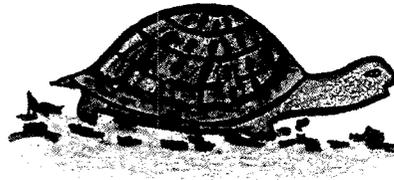
Recorta las palabras y forma el enunciado "Mi mamá es bonita". Acomódalo en el cuadro rojo.



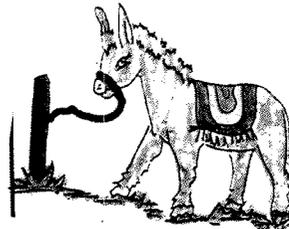
---



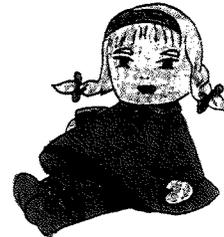
---



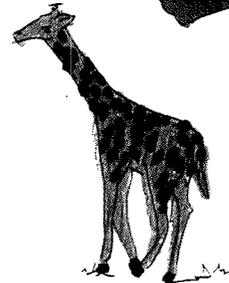
---



---



---



---

Escribe en la rayita la palabra El ó La que le corresponde a cada dibujo.

_____	zapato
_____	niño
_____	luna
_____	payaso
_____	oso
_____	delfín
_____	caballo
_____	ardilla
_____	burro

Escribe en la rayita la palabra El ó La que le corresponde a cada palabra.