



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLÁN**

**“SUGERENCIAS METODOLÓGICAS PARA LA INTEGRACIÓN DE LOS  
MÉTODOS: MINJARES Y ENLACES, UTILIZADAS EN EL PROCESO DE  
LECTO ESCRITURA EN EL INSTITUTO ISAAC SABA MASRI  
DURANTE EL PERIODO: 2001 A 2005”.**

**MEMORIA DE DESEMPEÑO**

**P R O F E S I O N A L**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A :**

**ALEJANDRA SANTANA LÓPEZ**

**ASESORA: LIC. SANDRA LORENA PADRÓ TORRES**

**ACATLÁN, EDO. DE MÉXICO.**

**MARZO 2006**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## Índice

INTRODUCCIÓN	Págs.
Capítulo I: Descripción de la práctica realizada.	
1.1.- Contextualización del hecho educativo abordado.....	5
1.2.- Problematicación de la situación atendida.....	10
1.3.- Objetivos profesionales de la situación atendida.....	12
1.4.- Diagnóstico, análisis o estudios previos efectuados para la atención del problema.....	12
1.5.- Proceso de intervención o propuesta de solución.....	15
1.5.1.- Integración del Método Enlaces de escritura cursiva con el Método - Minjares de lecto escritura.....	21
Capítulo II: Sustento teórico-metodológico de la práctica reportada.	
2.1.- Principales condiciones que debe cumplir el niño que ingresa a primer grado en distintas áreas de su desarrollo.....	46
2.2.- Aprestamiento para el primer grado.....	50
2.3.- Nivel de madurez y aspectos psicomotrices que necesita el niño de primero.....	51
2.4.- La escritura.....	56
2.4.1.- Condiciones para el aprendizaje de la escritura.....	62
2.4.1.1.- Tipos de escritura: script y cursiva.....	64
2.4.2.- Dificultades para el aprendizaje de la escritura.....	65
2.5.- La lectura.....	66
2.5.1.- Evolución del proceso lector.....	69
2.6.- Métodos de lecto escritura.....	71
2.6.1.- Métodos sintético-analíticos .....	71
2.6.2.- Métodos analíticos-sintéticos o globales.....	73
2.6.2.1.- Método de lecto escritura Minjares.....	75
2.7.- Método Enlaces para la escritura cursiva.....	78
Capítulo III: Evaluación de la práctica profesional.	
3.1.- Impacto del proceso de intervención en la solución del problema o necesidad atendida.....	84
3.2.- Auto evaluación del desempeño profesional.....	87
3.3.- Impacto de la formulación universitaria en el desarrollo de la actividad.....	88
3.4.- Evaluación de las condiciones institucionales durante el desarrollo de la actividad.....	89
Reflexiones finales.....	91
Bibliografía.....	95
Anexos.....	97

## INTRODUCCIÓN

En 1962, la fundación del Instituto Isaac Saba Masri (IISM) tuvo como principal objetivo la educación religiosa de su alumnado. Actualmente, es una institución privada de tipo ortodoxa que tiene como una de sus principales funciones la de formar niños que vivan y reproduzcan los preceptos religiosos que dicta su filosofía.

Al paso del tiempo, la expansión del colegio ha orillado a crear otros intereses educativos, por lo que otra de sus funciones es formar niños que cuenten con herramientas que les permitan responder a los intereses y necesidades de su comunidad a partir de un mayor nivel educativo. Para cumplir con esa función, desde hace 15 años, se implementó en primer grado el uso del método Minjares, por considerar que con él los niños aprenderían a leer y escribir mejor.

Como docente apliqué tal método y observé las bondades y las dificultades a las que se enfrentaban los alumnos de primer grado al empezar a escribir con letra script. La formación como Pedagoga, me permitió formar parte del equipo directivo y pude obtener una visión general de la situación, pude replantear el proceso de aprendizaje de la lecto escritura y en especial proponer las ventajas de cambiar el tipo de letra, de script a cursiva utilizando el método Enlaces.

Para convencer a la comunidad escolar requería también implementar cambios en la forma en la que el niño aprendía a leer, por lo que también fue necesario hacer modificaciones importantes al método Minjares, haciendo énfasis en ir más allá de la decodificación de las letras para dar lugar al sistema de representación gráfica del lenguaje y la comprensión de textos.

Durante el desarrollo del presente trabajo se hace mención del término lecto escritura cuyos dos componentes aparecen juntos pero se analiza cada uno de ellos por separado, ya que son dos procesos diferentes. La lectura es un proceso receptivo, mientras que en la escritura predominan las funciones motoras. Anteriormente se creía que los niños aprendían primero a leer y después a escribir, más adelante leer y escribir fueron dos actividades que había que enseñar y que se aprendían juntas. Se trataba de una misma actividad con dos fases, denominada a menudo lectoescritura.

En éste trabajo se hace mención de algunas diferencias y la relación existente entre ambas actividades, los conocimientos y procesos que se ponen en marcha a la hora de escribir o a la hora de leer no son los mismos, existen diferencias significativas, aunque el aprendizaje es simultáneo. También es importante señalar que no necesariamente el leer precede al escribir, hay experiencias de niños de cuatro y cinco años que son capaces de formular por escrito un mensaje inteligible y después son incapaces de leerlo.

Así pues, el contenido de este trabajo considera como aspectos importantes dos procesos: leer y escribir, los cuales al integrarse considerando las características del niño, pueden propiciar nuevos y más efectivos canales de comunicación entre los niños y su entorno social y cultural. Los niños que ingresan al Instituto Isaac Saba Masri han aprendido a leer y escribir en hebreo desde preescolar.

De esa adquisición se destaca que ese proceso de lecto escritura no guarda ninguna similitud con el que se propone en primer grado. Las diferencias básicas radican en los trazos, la forma de integrar las palabras y la direccionalidad que siguen en ese tipo de escritura.

La escritura cursiva que se trabajó estuvo respaldada por el Método Enlaces de Katz y Katz cuyo principal postulado es respetar el proceso de desarrollo del niño desde el punto de vista neurofisiológico, abarcando posteriormente el proceso completo de producción de un texto, en el que intervienen tanto los aspectos de notación gráfica como los relacionados con el lenguaje.

La lectura se desarrolló con base en el Método de lecto escritura Minjares, método global que, por intereses propios del colegio se había venido utilizando desde hace algunos años por considerar que se habían obtenido resultados positivos en el aprendizaje de los alumnos, ya que pronto aprendían a “dominar el proceso”.

La institución aceptó el cambio del tipo de letra, por lo que había que hacer la integración de ambos métodos para crear una nueva forma de aprender a leer y escribir, respondiendo así a las necesidades de la institución. La propuesta es el resultado de tres años de trabajo en los que hubo que demostrar, a quienes no creían en ello, que se lograron superar deficiencias tales como: calidad y direccionalidad del trazo, la forma de las letras, espaciación de los renglones, respeto al margen y la ubicación del escrito en la plana, manejo inadecuado del lápiz, confusión e inversión de las letras, orden de las letras en la sílaba, falta de tonicidad muscular (excesiva o débil) y problemas posturales, principalmente.

En el capítulo I se habla acerca del contexto escolar y de la problemática observada a partir de la cual se plantearon los objetivos para buscar alternativas de solución. La propuesta se describe considerando como parte primordial la obtención de una Carta descriptiva, misma que fue enriquecida con la experiencia docente y que sirvió como guía para la consecución de los objetivos. También se hace mención de algunas actividades que complementaron el proceso de lecto escritura desde un enfoque constructivista.

En el capítulo II se aborda el sustento teórico que respalda la Memoria de desempeño considerando como información primordial las características del niño de primer grado, la escritura, tipos de escritura y sus dificultades así como el proceso de la lectura. Se mencionan las características de los métodos de lectura y escritura y se hace mención enfática del Método Minjares y Enlaces, por ser los que nos ocupan.

En el capítulo III se hace mención del papel desempeñado como Pedagoga en la realización del presente trabajo considerando los elementos que proporcionó la formación universitaria para atender la necesidad observada y proponer alternativas de solución.

En las reflexiones finales se hace mención del proceso seguido y de los resultados obtenidos a través de la cotidianidad escolar dando lugar al registro de la Memoria de desempeño y a la trascendencia que ésta ha tenido para la institución.

# CAPÍTULO I

## DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA REALIZADA

### 1.1.- Contextualización del hecho educativo abordado.

En el año de 1962 la juventud judeo-mexicana estaba interesada en seguir un estudio más profundo de la Torah (Biblia), se veía en la necesidad de buscar ayuda de rabinos que tuvieran la disposición de enseñar, ya que no existía un instituto en donde pudieran seguir sus estudios religiosos a un nivel más elevado.

Por tal motivo un grupo de jóvenes comenzó a reunirse en el templo Rodfe Sedek para recibir clases diurnas. Dado el éxito obtenido surgió la idea de establecer una academia en donde se pudiera llevar un plan de estudios para la enseñanza de la Torah. Entonces se funda en ese año la “Yeshivá Keter Torah”

Continuando con la expansión, en el año de 1963 el comité fundador decide abrir una secundaria para varones denominada “Alberto Einstein” con el fin de que los muchachos de la comunidad pudieran continuar sus estudios académicos, y al mismo tiempo que recibieran enseñanza hebrea.

En las mañanas, la Yeshivá funcionaba con la secundaria dividiendo los horarios para la enseñanza de las materias de español y hebreo, por las tardes acudían a la academia alumnos de otros colegios con la finalidad de estudiar Torah. Este colegio funcionaba autónomamente con la dirección de un patronato escolar, el que ideó mantenerse por medio de colegiaturas, donaciones y mensualidades de gente que pudiera participar con su ayuda y recibiendo un subsidio por parte de la directiva, para así poder lograr el crecimiento de esta nueva escuela dando prioridad al aspecto religioso que al cumplimiento de un programa educativo.

En 1965 la Yeshivá contaba ya con una población de 50 alumnos cursando hasta el tercer grado de secundaria. Se buscó un local en la colonia Polanco (La Fontaine 353) para que la escuela estuviera más cerca de los hogares de los estudiantes, lugar en donde da inicio el ciclo escolar 1966. Para lograr un nivel académico más elevado en la enseñanza de las materias en hebreo, se traían maestros de Israel, Estados Unidos y Argentina, lo que causaba fuertes gastos económicos. El alumnado comenzó a disminuir, por eso en 1971 se decide cerrar la secundaria y se envían a los estudiantes a un colegio de la comunidad askenazí, de esta forma no perderían sus estudios de secundaria. La Yeshivá continuó impartiendo las clases de hebreo durante un año.

En el año de 1972, el jajam (Director) Meir Elbaz, quien provenía de Israel, encontró la escuela en mala situación y, analizando los conflictos existentes consideró que la falta de alumnado se debía a que los jóvenes estudiaban su primaria en otros colegios, por lo que difícilmente decidían abandonar su escuela para ingresar a una nueva academia y la Yeshivá sólo recibía alumnos rechazados o con problemas en otros institutos.

Por tal motivo se decidió fundar una primaria propia, comenzando por el Jardín de niños mixto y abriendo, año con año, los grados de primaria para varones. De esta manera los alumnos tendrían la oportunidad de ingresar desde Kinder a la Yeshivá y terminar sus estudios en la misma obteniendo un mejor nivel de aprendizaje por medio de un plan de estudios más uniforme y secuencial, perfeccionando sus programas y seleccionando mejor a su profesorado. También se retomó a los alumnos de secundaria. Así fue como la Yeshivá comenzó a crecer, de este modo en el ciclo

escolar 1976-1977 quedó completa la primaria. Los estudiantes que entraban a cursar la secundaria tenían un nivel muy elevado de educación hebrea, principalmente.

Durante el ciclo escolar 1977-1978, se consideró conveniente la unión de tres instituciones que seguían una misma ideología religiosa: la Yeshivá Keter Torah, el Colegio Emek de varones y el Instituto Femenino Beth Yaacov, con la finalidad de formar una sola escuela que albergara tanto a las mujeres como a los hombres, y de esta manera lograr un mayor crecimiento e integración entre los miembros comunitarios. Comenzaron a funcionar juntos aunque sólo se logró mantenerlos unidos durante un año, ya que surgieron algunos conflictos sobre todo por parte de los padres de familia. Entonces la Yeshivá retomó a sus alumnos volviéndolos a integrar con la secundaria.

Los alumnos que terminaban su enseñanza secundaria eran enviados a alguna Yeshivá fuera de México para continuar sus estudios de Torah (Biblia), por lo que en 1979 se abrió una preparatoria en la que los estudiantes pudieran cursar los dos primeros años y el último año en una Yeshivá de Denver, Colorado, para poder graduarse y obtener su certificado de estudios. Después surgieron algunos problemas, ya que algunos padres de familia no querían que sus hijos se fueran, así que se luchó por poder certificarlos en México y en 1981 los alumnos pudieron graduarse en este país.

En 1985 se logra la incorporación de la preparatoria a la UNAM. El interés principal de los estudiantes seguía siendo el estudio profundo de la Torah, por lo que dedicaban la mayor parte del día a ello, sin dejar de cumplir con sus materias de español, aunque éstas no tenían la misma importancia. Posteriormente, algunos alumnos continúan sus estudios en Yeshivots en Israel, otros se dedican a trabajar, después se casan y siguen su preparación religiosa en el Kolel (lugar en el que reúnen los rabinos para estudiar); casi ninguno se dedica a cursar alguna carrera universitaria, ya que su fin principal es adentrarse en el aprendizaje de la Torah.

Dentro de la comunidad es de vital importancia formar familias religiosas por lo que la mujer judía debe participar junto con su marido en las observancias religiosas dentro del hogar, así como guiar el desarrollo de sus hijos a través de la enseñanza de la Torah. Para cubrir la necesidad de preparar religiosamente a las mujeres se abre una escuela primaria dentro de la Yeshivá Keter Torah. Se integró la secundaria técnica y en el nivel de preparatoria las alumnas pueden llevar un doble programa: cursar las materias del CCH (incorporado a la UNAM) y cursar un seminario para maestras (hebreo). Dentro del programa deben realizar algunas prácticas que pueden hacer dentro del Jardín de niños de la propia Yeshivá. Algunas de ellas ingresarán como morots (profesoras) por considerar que se encuentran preparadas para la enseñanza en los grados de Jardín de niños, preprimaria y primaria. Más adelante, al adquirir experiencia, podrán dar clases a nivel secundaria.

En el Jardín de niños el niño es estimulado para expresar sus conocimientos de manera espontánea, fomentando así su creatividad. Todas las actividades que se imparten están enfocadas principalmente al conocimiento de la Torah. En el plantel existe un pequeño Midrash a donde acuden los pequeños para aprender a rezar y se les enseñan versículos de la Torah. En los salones de clases se imparte el idioma hebreo y se prepara los alumnos de preprimaria para leer y escribir el idioma hebreo.

Actualmente la escuela sigue en expansión. Todos los directivos cumplen con los programas de la SEP y de la UNAM, coordinan sus trabajos con los morím (profesores)

de hebreo para lograr un desarrollo integral y mantener autonomía en el desarrollo de sus funciones, siempre autorizadas por el director general, jajam Abraham Shabot.

En la primaria de varones la enseñanza del hebreo es muy avanzada, ya que desde edad muy temprana se imparten estudios de Mishná (explicaciones de la Torá a partir del estudio de seis libros) y Guemará (estudio detallado de la Mishná dividido en 24 libros). La secundaria es también técnica y aunque se estudian las áreas que indica la SEP, se le da una primordial importancia al estudio de la Torah, por lo que existen algunos alumnos que al terminar la secundaria deciden no estudiar preparatoria para poder dedicarse todo el día al estudio del hebreo. De esta forma ha emergido gente que sirva a la comunidad en los estudios religiosos. Esto se ha logrado con la creación del Kolel, a través del cual los jóvenes egresados de la preparatoria pueden seguir recibiendo instrucción religiosa.

Así pues, el Instituto Isaac Saba Masri es una institución privada de tipo ortodoxa que atiende a una población de varones de origen judío. Tiene 44 años de haber sido fundada, una de sus principales funciones es formar niños que vivan y reproduzcan los preceptos religiosos que dicta su filosofía. El tiempo que se asigna al estudio del hebreo es de 4.30 horas diarias, siendo la jornada de 7 horas, este es uno de los parámetros que indican la importancia de esa formación en los alumnos de la institución.

Desde hace 15 años se decidió utilizar el método de lecto escritura Minjares por considerar que los niños aprendían "a leer y escribir bien", pero al paso de los años se observaron algunas dificultades que enfrentaban los alumnos de primer grado.

Otro aspecto importante a considerar es que los alumnos deben aprender a leer y escribir también en hebreo. El sistema hebreo de escritura se ubica dentro de las escrituras más antiguas, requiere de un considerable poder de abstracción para descomponer la lengua en sus componentes más pequeños (fonemas). Este sistema difiere del sistema latino en la forma específica de sus letras, en su forma de representar las vocales, en la dirección de la escritura que es de derecha a izquierda, y en el número de unidades de las que generalmente consta una cadena escrita, en hebreo no existe ninguna palabra de una letra ni tampoco exceden generalmente de cinco letras.

Dos tipos de letras existen en hebreo: imprenta y manuscrita. La imprenta de ángulos cuneiformes, es utilizada en todo tipo de material impreso y la otra, de ángulos redondeados, utilizada en escritura manuscrita corriente. Ambas son formas no ligadas de escritura.



Las 22 letras hebreas funcionan como consonantes salvo dos de ellas que son además vocales auxiliares. Sin embargo, el sistema vocálico se representa por escrito a través de un conjunto de signos diacríticos, la mayoría de los cuales se escriben debajo, dentro o encima de la correspondiente consonante, nunca entre las letras. Este sistema de representación gráfica de las vocales se omite en la mayoría de los textos escritos de manera que el lector debe deducir en cada caso con cuál de las cinco vocales es posible combinar la consonante. Dado que la misma combinación de consonantes puede ser leída de diferentes maneras para expresar distintos significados, el proceso de deducción debe tomar necesariamente en cuenta el contexto.











El sistema gráfico de representación de las vocales se utiliza en los textos para niños o para aprender a leer, o en textos en los cuales la vocalización uniforme debe ser garantizada (por ejemplo la Biblia). Para el lector adulto la ausencia de signos






diacríticos no crea ninguna dificultad. La representación escrita en hebreo no guarda ninguna relación de semejanza figurativa con los significados a los cuales remite.

Para ejemplificar lo anterior se muestra a continuación el alfabeto hebreo:

Imprenta	Manuscrita	Nombre	Descripción	Significado
		Aleph	Esta es la primera letra del abecedario. Representa la Presencia Divina. Su valor: Uno.	Buey
		Beth	Con esta segunda letra del abecedario comenzó Däs la Tora : Bereshit (Al principio).	Casa
		Guimel	Esta tercer letra es cercana a la raíz de la palabra mantener, completar y dar.	Camello
		Daleth	Al pronunciar esta cuarta letra, encontramos un gran acercamiento a la palabra delet (puerta).	Puerta
		Heh	Dice el Talmud: D"s creó el mundo con dos letras que representan Su Nombre: "la iod y la he". Con la primera creó el mundo venidero y con la segunda este mundo.	Ventana
		Vav	La sexta letra. Su valor, seis, representa algo completo y terminado. El mundo fue creado totalmente en seis días.	Clavo, Gancho
		Zain	El valor de esta letra es siete. Representa los valores espirituales, que son la finalidad del mundo. Dios creó al mundo en 6 días y cesó en el séptimo.	Espada
		Cheth	La Jet , cuyo valor es ocho, representa la posibilidad del ser humano de traspasar los límites que impone la tierra.	Valla, cerca
		Teth	La letra Tet está escrita en la Torá por primera vez en la palabra Tov, bueno. El Talmud nos dice que aquél que ve en sueños una Tet, es señal de algo bueno.	Serpiente

		Yod	La décima letra es la iod. Su tamaño la coloca como la letra más pequeña e indivisible, no como en el caso de todas las demás letras que están compuestas por varias partes.	Mano abierta
		Kaf	La jaf simboliza el Keter, la corona (en hebreo, se escribe con Jaf), como dice el Talmud: "Colocará Dios a aquél que ayude al prójimo como es debido y acorde a sus posibilidades".	Mano Cerrada
		Lamed	Esta es la letra principesca, ya que su forma la hace destacarse de entre las demás como el rey.	Agujón para bueyes
		Mem	Esta letra tiene dos presentaciones: una conocida como mem abierta, se usa en el principio y medio de la palabra y otra cerrada, que sólo se usa al final de las mismas.	Mar, agua
		Nun	También la nun tiene dos formas. Una para cualquier parte de la palabra, con forma encorvada; y otra para los finales de palabra, recta.	Pez
		Samej	Esta letra indica el concepto del apoyo Divino. Tanto por el apoyo de Dios a la persona como por el apoyo de la persona hacia Dios.	Estaca
		Ayin	La ain es la letra que representa la comprensión y la visión interna. Su nombre así lo indica ya que "ojo" en hebreo se dice ain.	Ojo
		Peh	Esta letra por su nombre Peh hace alusión a la boca de la persona, en hebreo "peh".	Boca
		Tsadi	La letra n° 18 se llama "Tzadi", pero se la nombra comunmente "Tzadik".	Anzuelo
		Kof	La letra KUF nos indica y simboliza la santidad divina.	Nuca

		Resh	La Resh representa y simboliza, el Mal y el Malvado, en hebreo "Rasha".	Rostro, cara
		Shin	La letra Shin ocupa un lugar importante, ya que 2 nombres cualidades del Todopoderoso comienzan con ellas. Sha-Dai, que maneja el mundo y Shalom, paz.	Colmillo
		Tav	La letra Tav representa y simboliza a la "verdad". Al principio no llama la atención pero es interesante al final.	Signo, cruz

## 1.2.- Problematicación de la situación atendida.

La participación en la tarea docente enfatiza que el trabajo con los alumnos de primer grado es el punto de partida de la enseñanza primaria, en donde se dan las estructuras que determinarán el éxito o fracaso de la vida escolar. Un aspecto importante a considerar en este punto es que todos los egresados de Preescolar, de la misma escuela y que son la mayoría, aprenden el idioma hebreo pero no saben leer ni escribir en español, además de que en el área del desarrollo psicomotor muestran un bajo nivel de madurez porque al ingresar a primero, los niños no han desarrollado las habilidades básicas para iniciar con la lecto escritura.

En éste sentido cabe agregar que dada la filosofía de la institución los niños tienen un entorno cultural limitado en cuanto al acceso a la información, pues por imágenes y contenidos los libros infantiles se censuran, su vocabulario es reducido y su acceso a los medios de información también es limitado. Este antecedente es importante a considerar porque se retrasa el contacto del niño con los textos escritos y con el desarrollo del lenguaje.

Mi ingreso al IISM fue como profesora en diferentes grados, entre ellos fue uno de primero, esta experiencia me permitió conocer de manera directa las dificultades a las que se enfrentaban los niños al empezar a escribir con letra script, tal como lo indica el Método Minjares.

Durante el ciclo escolar 1998-1999 la institución me asignó el puesto de Coordinadora técnico pedagógica, en el que había que poner en práctica los conocimientos relacionados con la administración escolar, sistematizar las actividades de docencia propias de la institución, detectar las necesidades organizativas del esquema de educación que favoreciera a la comunidad escolar, seleccionar los modelos idóneos para el funcionamiento de la institución, dirigir los métodos de enseñanza-aprendizaje y evaluación, señalar el manejo y aplicación de los materiales didácticos; observar y determinar las dificultades de aprendizaje así como rescatar la experiencia docente y a partir de ella integrar nuevas formas de enseñanza.

En esta función he tenido la oportunidad de participar directamente en la toma de decisiones que repercutan positivamente en la mejora del nivel académico de la institución. Por tal motivo, una de las tareas fue abordar el proceso de aprendizaje de la

lecto escritura utilizando letra script. Se observó que el dominio de tal letra implicaba problemas caligráficos en aspectos como:

1) Dificultad en coordinación visomotora, observada en la baja calidad, en la direccionalidad del trazo y la forma de la letra.

2) Problemas viso espaciales, observados en la horizontalidad y espaciación de los renglones, el respeto al margen y la ubicación del escrito en la plana.

3) Problemas sensorio motrices y dígito manuales, observados en la dificultad del manejo del lápiz.

4) Problemas de noción derecha-izquierda, observados cuando el niño confundía la simetría de las letras y números, en la inversión del orden de las letras en la palabra.

5) Problemas de tonicidad muscular, observados en la excesiva o débil fuerza que el niño imprimía en el trazo.

6) Problemas posturales, observados cuando los niños adoptaban posturas inadecuadas al sentarse.

A estos factores se agregaron la falta de ejercitación grafo motora y los problemas afectivo-emocionales o de inmadurez que podían alterar la escritura del niño en un momento dado.

Se analizaron los rasgos propios de la escritura script considerando que para su trazo el niño debía utilizar "bolitas y palitos" ubicándolos hacia arriba, hacia abajo, a la derecha o a la izquierda, se observó que existe constante interrupción en los trazos: se inicia y se detiene la acción. "El grado de dificultad del trazo interrumpido de la letra script es cinco veces mayor, pues cada vez que el niño detiene el lápiz, lo separa del papel y vuelve a iniciar"<sup>1</sup>.

"La letra script no va de acuerdo con los períodos críticos del desarrollo, ya que el niño no ha interiorizado el concepto de derecha-izquierda, ni direccionalidad, ni relación espacial. Por tal razón la confusión entre la b y la d y entre la p y la q"<sup>2</sup>.

Este manejo hace que el niño perciba el conocimiento como algo fragmentado, cuando el conocimiento, sobre todo a esa edad, se percibe como un todo. Así pues, se consideró que el trazo de la letra script no sólo influye en la dificultad en el trazo sino también en la forma en que el niño aprende y construye el conocimiento.

Aunado a la dificultad de la adquisición de la letra script, los niños debían combinar la escritura en hebreo.

Así, al ingreso de estos niños a segundo grado, tenían como base de escritura la letra script, en la que se observaban dificultades en su trazo a lo que se sumaba el "llenado" del cuaderno de trabajo de escritura cursiva, trazando las letras con dificultad debido a que se realizaba con el sistema de copia sin una secuencia de trazo clara. Obviamente también los resultados eran deficientes debido a que no se contaba con un método de escritura con letra script ni cursiva y a que, por lo tanto, no se favoreciera el proceso de desarrollo del niño.

---

<sup>1</sup> Katz y Katz. (2000), *Guía del método Enlaces*, México: McGraw-Hill Companies, Inc., p. 4

<sup>2</sup> Katz y Katz. (2000), *Guía del método Enlaces*, México: McGraw-Hill Companies, Inc., p. 4

### **1.3.- Objetivos profesionales de la situación atendida.**

#### **OBJETIVO GENERAL:**

- Recuperar algunos de los conocimientos adquiridos durante la carrera para aplicarlos en la práctica profesional como resultado de la reflexión de la realidad escolar en la que me desenvuelvo.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Identificar las características y necesidades de los alumnos que ingresan a primer grado en el Instituto Isaac Saba Masri.
- Contribuir al desarrollo psicomotor del niño de primer grado, implementando actividades que lo preparen para el trazo de la escritura cursiva.
- Exponer los aspectos esenciales que los métodos Minjares y Enlaces aportan al proceso de enseñanza aprendizaje para favorecer el desarrollo de habilidades cognoscitivas.
- Destacar la conveniencia de sistematizar la enseñanza de la escritura cursiva como primer tipo de escritura que utilizará el niño de primer grado en el Instituto Isaac Saba Masri.
- Proponer actividades que integren ambos métodos para el aprendizaje de la lecto escritura, acordes con las necesidades de la institución.
- Seleccionar y aplicar teorías, métodos y técnicas de investigación que permitan explorar, evaluar y proponer soluciones al problema de la adquisición de la lecto escritura mediante el uso de la escritura cursiva y script, respetando así el proceso de pensamiento del niño.
- Elaborar el sustento teórico metodológico para unir ambos métodos e integrar los elementos que ambos proporcionan para responder a las necesidades de los niños del Instituto Isaac Saba Masri.

### **1.4.- Diagnóstico, análisis o estudios previos efectuados para la atención del problema.**

Para comprender la realidad educativa del IISM se tuvo que abordar el conocimiento a partir del pensamiento crítico y reflexivo. “El conocimiento de lo real siempre cuenta con alguna sombra, pero jamás es inmediato y pleno. Se conoce en contra de un conocimiento anterior que destruye conocimientos mal adquiridos o supera lo que en la razón obstaculiza el conocer”<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Zapata, Oscar A., (2005), *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*, México: Pax, p. 59

Se buscó conquistar el conocimiento sobre los prejuicios, construirlo mediante la razón y comprobarlo con los hechos. El conocimiento científico es una de las formas que tienen los humanos de conocer la realidad circundante. Los seres humanos cuentan con muchas formas de adquirir conocimientos o recabar información sobre su entorno, entre las cuales pueden ser la experiencia personal y el sentido común, la filosofía, el arte, la religión y utilizar el razonamiento por medio de algún método.

Si se recupera esta forma para la búsqueda de conocimiento sobre un fenómeno dado, se puede considerar que la investigación es un procedimiento o método de indagación para responder algunas dudas o preguntas y que cuenta con características propias y distintivas de las demás formas de conocimiento. Para ser confiable tal proceso, tiene que ser sistemático y riguroso, es por eso que es realizado mediante un diseño de investigación. La construcción del objeto de investigación empezó con el planteamiento del problema, que es la delimitación clara y precisa del objeto de investigación.

Uno de los principios básicos utilizados para construir el diagnóstico fue el sistema complejo, que es un recorte de la realidad, en el que se seleccionan situaciones, procesos o fenómenos y se integran organizadamente al contexto. Al observar, fue necesario acceder al todo ( la estructura de la institución) y observar las singularidades (lo que pasaba en los salones de clases). Con esto se configuró el planteamiento del problema y la construcción del objeto de investigación.

A partir de la realidad se precisó desarrollar el tema y plantear preguntas en las que se expusieron los conocimientos adquiridos en la experiencia y en las que se enunciaron conocimientos y planteamientos propios como de otros autores, buscando lo más significativo del problema.

Para conocer las dimensiones esenciales del objeto de estudio, resultó útil comenzar por utilizar el método fenomenológico, después fue necesario delimitarlas y, posteriormente, analizar dimensiones mucho mas concretas y operativas que permitieran encontrar elementos para formular entrevistas, por ser este un proyecto cualitativo.

La investigación cualitativa tiene como principal paradigma que, en la realidad, el ser humano construye los significados por medio de la ínter subjetividad por lo cual los procesos son construidos social y culturalmente, con la finalidad de comprender e interpretar la problemática. Para ello se utilizaron diversas técnicas, tales como: la observación, la observación participante y las entrevistas.

La técnica de la observación es uno de los recursos mas utilizados por los investigadores de las ciencias sociales. Observar es el proceso de percibir y captar sistemática y detenidamente como se desarrolla el fenómeno que nos interesa estudiar en su proceso natural, sin manipularlo ni modificarlo, tal cual ocurre en la vida cotidiana. La observación, como parte del proceso de investigación, necesita integrar la percepción al proceso con interpretación, siempre considerando el principio holístico de que los fenómenos que se estudian jamás se dan aislados, por el contrario, forman parte de una estructura contextual y situacional que da sentido a la interpretación que se realiza. Cuando se observa siempre se integran tres factores: la percepción, lo que se interpreta de la situación y los conocimientos previos con los que cuenta el observador en relación con el fenómeno estudiado.

Los conocimientos adquiridos durante la carrera me permitieron hacer las observaciones pertinentes así como los ajustes necesarios para ir modificando la metodología que respondiera a las características y necesidades de la institución.

La observación participante es el tipo de observación que se desarrolla por medio de la interacción entre el investigador y los informantes en su hábitat natural, con la mínima intrusión y con el objetivo de recoger sistemáticamente los datos que les interesan. Este tipo de observación también se denomina etnográfica, ya que el investigador selecciona un grupo humano dado y se dedica a observarlo sistemáticamente conviviendo como un integrante más del grupo que estudia. Para ello se entraba a los salones de clases frecuentemente para apoyar y retroalimentar el trabajo realizado buscando aspectos de mejora.

La técnica de la entrevista es utilizada para recoger los datos que se necesitan en el proceso de investigación, es una conversación orientada con una o varias personas, dicho diálogo cuenta con un propósito profesional. La entrevista puede ir de la plática totalmente libre a la interrogación estructurada y codificada.

Las entrevistas versaban sobre la cotidianidad, cuestionando el quehacer educativo en función de la metodología propuesta, cuando se refería a los profesores, al tratarse de los padres de familia, se recababa información acerca del sentir sobre el trabajo que se iba realizando dándoles a conocer información acerca de lo que se pretendía favorecer en sus hijos. Se realizaban otro tipo de entrevistas con autoridades escolares en las que cuestionaban acerca de lo que se estaba haciendo y en las que manifestaban su preocupación por lo que habría de suceder.

En ésta visión cualitativa, el objeto de estudio es reconstruido por el investigador por lo que es necesario confrontarlo constantemente con la realidad y modificarlo de acuerdo con la práctica real y concreta.

Las técnicas utilizadas permitieron detectar dificultades tales como:

1.- Falta de exactitud lectora. Se define como la destreza para decodificar correctamente la palabra escrita, con independencia de que se acceda o no a su significado. En la escritura que realizaban los niños se constataron errores de decodificación como:

- Sustitución de letras
- Adición de letras
- Omisión de letras
- Omisión de palabras
- Sustitución de palabras
- Adición de palabra
- Omisión de sílabas
- Inversión de orden de letras

2.- Falta de velocidad lectora. Se refiere a las palabras que el lector decodifica por unidad de tiempo. Con el método Minjares se pretendía que los niños llegaran a leer hasta 120 palabras por minuto, señal de que, según ese método, los niños eran lectores eficientes.

3.- Deficiencia en la fluidez lectora. Es la habilidad del lector para producir la lectura con un ritmo similar al de la expresión oral, es decir, sin fragmentar las palabras, sin silabear, etc. Se analizó en términos de los errores que se producían en menor grado, tales como:

- Vacilación
- Silabeo
- Rectificación espontánea
- Repetición
- Fragmentación

4.- Comprensión lectora. El dominio observado fue bajo porque se daba prioridad al aspecto de decodificación con velocidad.

Las dificultades de la escritura script detectadas se dividieron en los aspectos que interesaban a la institución:

- Tamaño de las letras
- Irregularidad del tamaño
- Direccionalidad del trazo
- Líneas anómalas
- Interlineación
- Distribución de los trazos en la hoja
- Superposiciones de las letras
- Calidad del trazado de las líneas curvas
- Calidad del trazado de las líneas verticales

Siendo el anterior el diagnóstico había que proceder a buscar las alternativas de solución

### **1.5.- Proceso de intervención o propuesta de solución.**

El Método Minjares propone que el proceso de lecto escritura se lleve a cabo en dos partes, la primera parte, se compone de dos etapas, etapa preparatoria y etapa de aprendizaje, las que deben desarrollarse de septiembre a diciembre y las que indican que se trabajen con letra script. En tal período la mayoría de los niños deben saber leer y empezar a hacer composiciones breves.

La segunda parte, etapa de fijación del aprendizaje, se debe realizar de enero a junio, para reafirmar el aprendizaje de la lecto escritura de la mayoría del grupo y para retomar a aquellos niños que no hayan empezado a leer y/o escribir. Para este repaso se requiere utilizar la escritura cursiva pero el Método Minjares no propone ningún método para el dominio de tal tipo de letra.

Para responder a esa necesidad, esta propuesta cambió el uso del tipo de letra. En la primera parte, se trabajó con letra cursiva utilizando el método Enlaces, lo cual implicó que no se terminara de trabajar con los bloques de letras en diciembre, como lo propone Minjares, sino hasta febrero, tiempo que se invirtió en el trazo de la letra habiendo logrado un dominio importante. En la segunda parte se inició la preparación para el trazo de la letra script que, por necesidades de la sección de hebreo, los niños deben aprender; aunque el método Enlaces propone que si el niño adquiere la letra cursiva en primer grado, en segundo grado requiere mejorar en su dominio y hasta tercer grado el niño puede acceder al trazo de la letra script sin ningún problema.

El método Minjares propone que para la segunda parte se haga un repaso del método, utilizando el mismo procedimiento metodológico pero ahora con letra cursiva. No se consideró pertinente “volver a repetir el método”, ni aún para los que van más atrasados, por que si bien el niño ya sabe leer y escribir es necesario introducirlo al enfoque funcional del español, es decir, que “la lectura y la escritura tienen que estar vinculadas a la experiencia del niño, tienen que responder a exigencias de su realidad inmediata, para evitar convertirlas en ejercicios aislados y carentes de sentido. Aprender



a leer y escribir requiere de un contexto en el que el significado esté ligado a la función.”<sup>4</sup>

Durante la primera y la segunda parte se utilizó la técnica LIDAPLA, cuyas iniciales indican:

**Lectura**

**Identificación**

**Dictado**

**Auto corrección**

**P** }  
**L** } **Plana**  
**A** }

La metodología incluye el uso de folletos y libros en los que se presentan ejercicios diversos para reafirmar el proceso de lecto escritura. Se eliminó el uso de los mismos porque se consideró que el nivel de los ejercicios propuestos podían suplirse con actividades de clase o con las fichas de trabajo, algunos podían eliminarse y realizar otros en los cuadernos y en el libro de Español elegido por la escuela. El libro de la SEP de español no fue utilizado porque contiene información e imágenes que van en contra de sus preceptos religiosos, solo el libro Recortable era utilizado cuidando la censura que exige la institución.

El Método Minjares se refiere a las letras como las de diario (minúsculas) y las de domingo (mayúsculas) por que se considera que ese día la gente debe vestir elegantemente. En esta integración se denominan las minúsculas como las letras de diario y las mayúsculas como las letras de Shabat. El día de Shabat para los niños del IISM no es domingo, es parte del viernes y gran parte del sábado, para ellos es un día muy importante que se repite cada semana y en el cual se visten de manera especial.

El método Minjares prohíbe pronunciar el fonema de las letras para evitar el deletreo, pero el método Enlaces indica que al configurar cada letra es necesario emitir el fonema, ante tal situación se decidió configurar cada letra estableciendo una relación visual-motora, evitando por el momento el aspecto auditivo y respetando la metodología Minjares.

Debido a la falta de desarrollo psicomotriz, en los alumnos de primer grado, se incluyó el uso de las Carpetas de aprendizajes básicos 3, de la editorial SM, que son fichas de trabajo que favorecen el desarrollo de habilidades divididas en los siguientes aspectos:

- Atención
- Memoria
- Lógica
- Destrezas
- Esquema corporal
- Lateralidad

---

<sup>4</sup> Dubois, María Eugenia, ( 1995), El proceso de lectura, Buenos Aires: Aique, p. 26

Las actividades de tales Carpetas se trabajaron a lo largo del ciclo escolar siendo planeadas de manera alternada habiendo observado el avance de cada uno de los alumnos.

Como se mencionó anteriormente, el iniciar con letra cursiva modifiqué los períodos señalados por el método de lecto escritura Minjares; quedando de la siguiente manera:

## **PRIMERA PARTE.**

**AGOSTO-SEPTIEMBRE.** Dominar los pretrazos básicos que propone el método Enlaces. Ejercitar aspectos de psicomotricidad.

**OCTUBRE.** Manejar las vocales de diario y de Shabat con letra cursiva. Relacionar visualmente las vocales con letra cursiva con las vocales de letra script. Ejercitar aspectos de psicomotricidad.

**NOVIEMBRE.** Conocer el primer bloque de consonantes. Configurar las siete primeras consonantes de diario y de Shabat con letra cursiva. Utilizar carretillas\*. Configurar y utilizar los monosílabos de la primera serie. Identificar las sílabas inversas y las sílabas compuestas. Usar trisílabos. Relacionar visualmente las letras trabajadas con letra cursiva con las consonantes de la letra script. Ejercitar aspectos de psicomotricidad.

**DICIEMBRE.** Configurar las letras: c, q, y, e integrarlas en la formación de frases cortas. Identificar diptongos. Relacionar visualmente las letras trabajadas con letra cursiva con las consonantes de la letra script. Ejercitar aspectos de psicomotricidad.

**ENERO.** Conocer el segundo bloque de consonantes. Configurar las letras del segundo bloque de consonantes de diario y de Shabat. Utilizar carretillas. Conocer el uso de r-rr. Uso de ce-ci, que-qui, ge-gi, gue-gui, güe-güi. Utilizar sílabas compuestas. Presentación y uso de Ch. Relacionar visualmente las letras trabajadas con letra cursiva con las consonantes de la letra script. Enriquecer el proceso de lecto escritura formando nuevos enunciados y ejercitando la lectura mecánica. Ejercitar aspectos de psicomotricidad.

**FEBRERO.** Conocer el tercer bloque de consonantes y letras faltantes. Configurar las letras restantes de diario y de Shabat. Utilizar carretillas. Relacionar visualmente las letras trabajadas con letra cursiva con las consonantes de la letra script. Integrar los conocimientos adquiridos para leer y redactar enunciados. Ejercitar aspectos de psicomotricidad.

## **SEGUNDA PARTE**

De marzo a junio se propició que los alumnos de primer grado utilizaran el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales, lo que constituye el desarrollo de la competencia educativa de los niños. Esto quiere decir que se dio énfasis al desarrollo de los procesos que intervienen tanto en el leer como en el escribir enfrentando a los niños a la aplicación de lo aprendido en situaciones del uso real, en resolver situaciones de la cotidianidad para atender a sus necesidades, considerando que es posible aprender a leer y escribir con sentido.

---

\* En el método Minjares se denomina así a la formación de sílabas, ejemplo: ma, me, mi, mo, mu.

La propuesta educativa basada en el Desarrollo de Competencias parte del reconocimiento de que los niños son agentes activos de su propio aprendizaje: preguntan, buscan, exploran, observan, comentan y hacen muchas otras cosas más para conocer lo que su entorno les ofrece, sean personas, objetos, animales o fenómenos naturales; cualquier cosa que llame su atención se constituye en un objeto de conocimiento. Para expresar las ideas y conocer las de otros, escuchando y leyendo se utilizó el Eje de comunicación. La reorganización de los ejes curriculares que propone el Plan y Programas de Estudio de la Educación Primaria están relacionados entre sí y son:

- Comprensión del medio natural, social y cultural.
- Comunicación.
- Lógica matemática.
- Actitudes y valores.
- Aprender a aprender.

Se hace mención de todos los ejes porque en la vida diaria se integran todas las ideas y experiencias para conocer al mundo. Es necesario que las asignaturas y las áreas se integren para comprender y dar sentido al mundo que nos rodea. El Eje de **comunicación** promueve que los niños se expresen, escuchen, lean, escriban, canten y actúen con gusto, logrando así conocer y dar a conocer sus pensamientos y sentimientos. Los conocimientos de las asignaturas de Español y Educación Artística están incluidos en este Eje que es el que nos ocupa.

El Eje de **comunicación** está organizado en los siguientes aspectos:

- Lengua hablada
- Lectura y escritura
- Recreación literaria y artística

La propuesta para la segunda parte radica en realizar actividades que favorezcan el uso del español a partir de la cotidianidad para resolver situaciones de comunicación integrando gradualmente el tipo de escritura script, tipo de escritura que forma parte del entorno del niño.

Después de que el niño aprendió el proceso de lecto escritura utilizando la integración de los métodos Enlaces y Minjares, contaba ya con el dominio de diversas habilidades, una de ellas es la habilidad para trazar con menor dificultad la escritura script. Este tipo de escritura ha sido utilizada por los alumnos a nivel de lectura, pues han podido establecer relación visual de los trazos en el proceso seguido durante la primera parte del proceso de la lecto escritura.

La **escritura no ligada o script** (tipo imprenta) puede ser inclinada o vertical y adopta normalmente la última posición. Se basa en la idea de que todas las letras, mayúsculas y minúsculas están formadas por rectas, círculos y semicírculos. A partir de la segunda parte del proceso de lecto escritura se iniciaba a los niños en la adquisición, de este tipo de escritura, por lo que se sugería que el niño:

- Adoptara una postura adecuada al estar sentado.
- Acomodara el cuaderno de la siguiente forma: en el caso de los diestros, se inclina hacia la izquierda quedando la base inferior de la hoja perpendicular al antebrazo. Si el niño es zurdo, el papel se inclina hacia la derecha con el mismo fin.
- Realizar grecas que le permitan ubicarse en el uso de la cuadrícula.
- Realizar los pretrazos básicos para su perfecto conocimiento (líneas verticales trazadas de arriba hacia abajo y círculos trazados de derecha a izquierda).

- Trazar todas las letras del abecedario minúsculo, en grande, observando y siguiendo la dirección que indican los pretrazos.
  - Ubicar en la hoja cuadrículada las letras minúsculas del abecedario según su trazo:
    - Letras que se escriben en el renglón: a, c, e, i, m, n, ñ, o, r, s, u, v, w, x, z.
    - Letras que suben del renglón: b, d, f, h, k, l, ll, t.
    - Letras que bajan del renglón: g, j, p, q, y.
  - Trazar las letras mayúsculas observando la dirección del trazo.
  - Redactar enunciados utilizando mayúsculas y minúsculas adecuadamente.
- En segundo grado se continuaba con la práctica y el perfeccionamiento de la letra script.

### **Desarrollo de la evaluación.**

El propósito de los criterios de evaluación es la mejora continua del alumno a quien se evalúa, es un instrumento de reconocimiento de los cambios que se deben ir produciendo en el proceso de cada uno de los alumnos para clasificar y reorientar las estrategias utilizadas; es decir, regular continuamente los aprendizajes.

Evaluación de la escritura.

Para evitar frustraciones en el niño, se utilizó una señal no numérica en la que se consideran, como lo proponen Katz y Katz, los siguientes puntos a evaluar en el trazo de las letras:

<b>configuración</b>	<b>inclinación</b>
<b>enlace</b>	<b>velocidad</b>

Estos puntos se observan en el trabajo diario en los cuadernos y una vez al mes, considerando las propuestas de evaluación que propone el método Enlaces en sus cuadernos de trabajo y haciendo los ajustes necesarios.

Hasta el tercer grado ya se puede comenzar a dar calificaciones numéricas, para lo cual se puede recurrir a la tabla de puntuaciones del método.

Para el desarrollo de la evaluación se tomaron en cuenta las diferentes modalidades caracterizadas por el momento del proceso de enseñanza aprendizaje en que se realiza y por los objetivos que se persiguen, siendo la evaluación inicial, la formativa y la sumaria.

La evaluación inicial. Al inicio del ciclo escolar se aplicaron dos pruebas, una cualitativa que propone la SEP (Anexo 1) y otra cuantitativa: PHAI. Ambas fueron aplicadas por las profesoras para ayudar a identificar a los niños que están en riesgo de futuros problemas escolares y/o crear un ambiente de aprendizaje que revierta el riesgo. La Prueba de Habilidades Académicas Iniciales permite determinar la competencia en las habilidades relacionadas con la lectura, la escritura, las matemáticas, el lenguaje oral y la información en general. La aplicación de la PHAI tiene cuatro usos principales:

1. Identificar aquellos niños con un desarrollo normal o aquellos con un aprovechamiento académico significativamente inferior al de sus compañeros.
2. Documentar el progreso académico.
3. Complementar los otros instrumentos de evaluación.
4. Servir como instrumento de evaluación en la Memoria de desempeño.

Los resultados llevaron a confirmar la necesidad de los niños de seguir trabajando con los aspectos generales y particulares de psicomotricidad necesarios para adquirir la lecto escritura y para detectar problemáticas específicas.

La observación del desarrollo de las actividades diarias permitió obtener la percepción global de cada niño para una regulación continuada del proceso siendo anotado en un Registro anecdótico (Anexo2) en el que se analizaron los avances o retrocesos en los aspectos de lectura y de escritura por alumno. En esa libreta se anotan los aspectos relevantes del proceso, aquellos que podían llamar la atención y los que pasaban por “menos importantes”, siendo necesario revisar periódicamente las anotaciones realizadas para reflexionar sobre ello y para ajustar los objetivos propuestos. El valor del instrumento radicó en que no es un instrumento de medición, sino un medio que permitió reconocer lo que se ha aprendido así como las posibilidades que se tienen para avanzar.

La evaluación formativa. La técnica LIDAPLA que se realizó diariamente permitió determinar también el proceso de evolución de cada alumno. Los dictados jugaron el papel de instrumento de aprendizaje en la medida en que el niño utilizó en ellos la auto corrección para comprobar lo escrito. En cada uno de los ejercicios diarios la profesora realizó anotaciones acerca de la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo próximo, como indicadores generales del desarrollo que los alumnos siguen durante el proceso de lecto escritura.

Desde la perspectiva constructivista, la función principal del profesorado en las interacciones que se dan en cualquier aprendizaje es la de crear, en palabras de Vigotsky, zonas de desarrollo próximo. Es decir, conocer el punto de partida de cada alumno o alumna, o zona de desarrollo real, y ofrecerle las condiciones apropiadas que le hagan progresar hacia la zona de desarrollo óptimo.

La evaluación formativa se dividió en cinco períodos que incluyeron la aplicación de ejercicios bimestrales, cada ejercicio contenía las letras nuevas y la reafirmación de las anteriores además del manejo de habilidades de coordinación motriz fina, percepción, atención, memoria, etc.

La evaluación sumaria. Para sistematizar el desempeño de cada alumno se integró un expediente en el que se incluyeron los diferentes ejercicios que se realizaron durante el ciclo escolar. En relación con el avance del grupo, se elaboró el perfil grupal (Anexo 3), que consistió en registrar los resultados obtenidos de los períodos de evaluación formativa. Dicho perfil indica el avance del grupo en el aprendizaje del proceso de adquisición de la lecto escritura y al final del período escolar se obtiene el patrón evolutivo de cada uno de los alumnos, punto de partida para continuar en el siguiente ciclo escolar, con la promoción de dichos aprendizajes.

Como resultado del trabajo realizado se obtuvo la siguiente Carta descriptiva, la cual se presenta en dos colores para diferenciar el Método Enlaces y el Método Minjares.

Este documento se utilizó como una sugerencia de actividades en las que se basaron las profesoras, pudiendo implementarlas y enriquecerlas utilizando también otras estrategias que permitieran mejorar su práctica docente y que atendieran las necesidades de cada grupo.

### 1.5.1.- Integración del Método Enlaces de escritura cursiva con el Método Minjares de lecto escritura.

#### PRIMERA PARTE

OBJETIVO GENERAL: Que el alumno adquiera el proceso de lecto escritura del idioma castellano, mediante la integración de los métodos Minjares y Enlaces, de tal manera que se favorezca su proceso de desarrollo y aprendizaje.

OBJETIVO TERMINAL: Que el alumno adquiera y utilice la lengua escrita respetando su proceso de desarrollo y el contexto sociocultural.

#### **AGOSTO-SEPTIEMBRE**

Objetivos específicos:

- Que el alumno aprenda a trazar los cinco pretrazos básicos del método Enlaces.
- Que el alumno continúe con el desarrollo de habilidades psicomotrices.

**NOTA:** Para conocer los pretrazos a los que se hace referencia ver Pág. 76

<b>Estrategias de aprendizaje</b>	
<b>ETAPA PREPARATORIA</b>	
<b>Enlaces</b>	<b>Minjares</b>
• Ejercitar la coordinación motriz gruesa	
• Ejercitar la coordinación motriz fina	
• Presentar el pretrazo: ruti utilizando "muestras"	
• Engordar pretrazo ruti al tamaño de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti a la mitad de la hoja	

• Engordar pretrazo ruti en la cuarta parte de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti del tamaño de dos renglones	
• Ejercitar pretrazo ruti al tamaño del renglón	
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	
• Presentar el pretrazo: ruti sha sha utilizando “muestras”	
• Engordar pretrazo ruti sha sha al tamaño de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti sha sha a la mitad de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti sha sha en la cuarta parte de la hoja	
• Engordar pretrazos ruti sha sha del tamaño de dos renglones	
• Ejercitar pretrazo ruti sha sha al tamaño del renglón	
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	
• Presentar el pretrazo: ruti vuelta utilizando “muestras”	
• Engordar pretrazo ruti vuelta al tamaño de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti vuelta a la mitad de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti vuelta en la cuarta parte de la hoja	
• Engordar pretrazos ruti vuelta del tamaño de dos renglones	
• Ejercitar pretrazo ruti vuelta al tamaño del renglón	
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	
• Presentar del pretrazo: ruti baja utilizando “muestras”	
• Engordar pretrazo ruti baja al tamaño de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti baja a la mitad de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti baja en la cuarta parte de la hoja	
• Engordar pretrazos ruti baja del tamaño de dos renglones	
• Ejercitar pretrazo ruti baja al tamaño del renglón	
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	

• Presentar el pretrazo: ruti sha baja utilizando “muestras”	
• Engordar pretrazo ruti sha baja al tamaño de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti sha baja a la mitad de la hoja	
• Engordar pretrazo ruti sha baja en la cuarta parte de la hoja	
• Engordar pretrazos ruti sha baja del tamaño de dos renglones	
• Ejercitar pretrazo ruti sha baja al tamaño del renglón	
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	

## OCTUBRE

Objetivos específicos:

- Que el alumno configure y utilice las vocales de diario y de Shabat.
- Que el alumno continúe con el desarrollo de habilidades psicomotrices.

ETAPA DE APRENDIZAJE	
	Presentar las vocales de diario mediante un cuento
• Aprender a configurar cada vocal de diario (a, e, i, o, u) engordándola a la mitad de la hoja	
• Aprender a configurar cada vocal de diario engordándola en la cuarta parte de la hoja	
• Practicar cada vocal de diario ya configurada al tamaño del renglón	
• Visualizar las letras vistas con letra script.	
• Aprender a enlazar vocales de diario	
• Reafirmar trazos en el cuaderno y en el libro de Enlaces	
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	
	• Utilizar juegos del MIM para reafirmar identificación de vocales
	• Presentar las vocales de Shabat
• Aprender a configurar cada vocal de Shabat engordándola a la mitad de la hoja	



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a configurar cada vocal de Shabat engordándola en la cuarta parte de la hoja</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a configurar cada vocal de Shabat engordándola al tamaño correspondiente</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practicar cada vocal de Shabat ya configurada al tamaño correspondiente</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enlazar vocales de Shabat con las de diario</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualizar las letras vistas con letra script.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reafirmar trazos en el cuaderno y en el libro de Enlaces</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercitar aspectos de psicomotricidad</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar juegos del MIM para reafirmar la identificación de vocales de diario y de Shabat</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar el uso de la técnica LIDAPLA diariamente</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar visualmente las vocales de diario y de Shabat de letra cursiva con las de letra script</li> </ul>	

## NOVIEMBRE

Objetivos específicos:

- Que el alumno inicie el proceso de lecto escritura con el conocimiento del primer bloque de consonantes que señala el método Minjares.
- Que el alumno configure las siete primeras consonantes de diario y de Shabat.
- Que el alumno utilice las siete primeras consonantes de diario relacionándolas con las vocales de diario.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar el proceso de lecto escritura presentando el primer bloque de consonantes (m, p, n, s, t, d, l) mediante el cuento: “La familia”</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar personajes utilizando juegos del MIM</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar en el tablero enunciados con los nombres de los personajes</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quitar personajes del tablero con el juego: ¿Quién se fue?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar la escritura del primer bloque de consonantes de Shabat y de diario con el juego de “Las palabras tiradas”</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a configurar cada consonante de Shabat y de diario engordándola en la cuarta parte de la hoja.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a configurar cada consonante de Shabat y de diario al tamaño correspondiente.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practicar cada consonante de Shabat y de diario ya configurada.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a enlazar consonantes de diario con las de Shabat.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercitar aspectos de <b>psicomotricidad</b></li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasificar al grupo por nivel de madurez realizando la prueba económica</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cortar letreros</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar juegos formando nuevos enunciados con las palabras sueltas para desarrollar la expresión oral</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar técnica LIDAPLA todos los días</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar el uso de carretillas (oral) mediante el uso de juegos del MIM</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configurar carretillas de diario al tamaño correspondiente</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar monosílabos 1ª. Serie</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configurar monosílabos 1ª. Serie al tamaño correspondiente</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar monosílabos 2ª. Serie</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Configurar monosílabos 2ª. Serie al tamaño correspondiente</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejercitar aspectos de <b>psicomotricidad</b></li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar técnica LIDAPLA todos los días</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reafirmar carretillas utilizando juegos del MIM</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar juegos para desarrollar la expresión oral</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar sílabas inversas: Letra saltarina</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Configurar sílabas inversas al tamaño correspondiente</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relacionar visualmente las vocales de diario y de Shabat de letra cursiva con las de letra script</li> </ul>

## DICIEMBRE

Objetivos específicos:

- Que el alumno ejercite el proceso de lecto escritura utilizando las letras conocidas.
- Que el alumno configure las letras: c, q, y.
- Que el alumno utilice las letras vistas en la formación de frases cortas.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Usar técnica LIDAPLA todos los días</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar sílabas compuestas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Configurar sílabas compuestas</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar trisílabos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Configurar trisílabos</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar uso de y</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Configurar la letra y.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir frases cortas que utilicen la conjunción “y”</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presentar uso de c-q</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Configurar las letras c - q</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir palabras que utilicen c - q</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar juegos para desarrollar la expresión oral</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ejercitar aspectos de psicomotricidad</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Relacionar visualmente las vocales de diario y de Shabat de letra cursiva con las de letra script</li> </ul>

## ENERO

Objetivos específicos:

- Que el alumno configure y utilice las letras del segundo bloque.
- Que el alumno integre al proceso de lecto escritura, el segundo bloque de consonantes, formando nuevos enunciados.
- Que el alumno ejercite su lectura mecánica y con las letras vistas.

ETAPA DE REAFIRMACIÓN	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar el segundo bloque de consonantes (r, t, j, h, c, b, f, g) mediante el cuento: Los parientes</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar la escritura de diario y de Shabat del segundo bloque de consonantes con el juego de “Las palabras tiradas”</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a configurar cada consonante de diario y de Shabat engordándola en la cuarta parte de la hoja</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a configurar cada consonante de diario y de Shabat del tamaño correspondiente</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practicar cada consonante de diario y de Shabat ya configurada</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a enlazar consonantes de diario con las de Shabat</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar juegos formando nuevos enunciados con las palabras sueltas para desarrollar la expresión oral</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar técnica LIDAPLA todos los días</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Usar los juegos que propone el MIM para reafirmar carretillas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir de carretillas de diario y de Shabat al tamaño correspondiente (la de Cuca y la de Gogó se trabajan por separado)</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar la carretilla de Cuca</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribir la carretilla de Cuca</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar la carretilla de Gogó</li> </ul>

• Escribir la carretilla de Gogó	
	• Presentar uso de r - rr
• Escribir palabras con r - rr	
	• Presentar sílabas compuestas
• Escribir de palabras con sílabas compuestas	
	• Presentar trisílabos
• Escribir de palabras con trisílabos	
	• Presentar la ch
• Escribir de palabras con ch	
	• Relacionar visualmente las vocales de diario y de Shabat de letra cursiva con las de letra script
	• Formar nuevos enunciados
	• Leer textos breves
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	

## FEBRERO

Objetivos específicos:

- Que el alumno configure y utilice las últimas letras.
- Que el alumno concluya la etapa de aprendizaje del proceso de lecto escritura, utilizando el último bloque de consonantes.

	• Presentar el tercer bloque de consonantes de diario y de Shabat: v, z, ll, mediante el cuento: "Los parientes"
	• Presentar en el tablero enunciados con los nombres de los personajes
	• Presentar la escritura del tercer bloque de consonantes de diario y de Shabat con el juego de las palabras tiradas
• Aprender a configurar cada consonante de diario y de Shabat engordándola en la cuarta parte de la hoja	

• Aprender a configurar cada consonante de diario y de Shabat del tamaño correspondiente	
• Practicar cada consonante de diario y de Shabat ya configurada	
• Aprender a enlazar consonantes de diario con las de Shabat	
	• Usar técnica LIDAPLA todos los días
	• Presentar el último bloque de consonantes de diario: x, k, w.
	• Presentar la escritura del último bloque de consonantes de diario
• Aprender a configurar cada consonante de diario y de Shabat del tamaño correspondiente	
• Practicar cada consonante de diario ya configurada	
• Aprender a enlazar consonantes de diario	
• Ejercitar aspectos de psicomotricidad	
	• Relacionar visualmente las vocales de diario y de Shabat de letra cursiva con las de letra script
	• Realizar juegos formando nuevos enunciados con las palabras sueltas para desarrollar la expresión oral
	• Leer textos breves

**SEGUNDA PARTE**  
**MARZO A JUNIO**

La etapa de fijación del aprendizaje se desarrolló guiando a los alumnos a que aprendieran a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales, lo que constituye el desarrollo del eje de la comunicación según el programa de la SEP. Así pues, el niño de primer grado enfrentaba los retos cotidianos utilizando al mismo tiempo: conocimientos, conceptos, intuiciones, percepciones, saberes, creencias, habilidades, destrezas, estrategias, procedimientos, actitudes y valores, acordes a su contexto cultural.

Para favorecer el desarrollo de la **lectura** se eligieron actividades que favorecieran el aprendizaje significativo en los alumnos, fueron obtenidas de libros que se mencionan en la bibliografía. Algunas de ellas se mencionan a continuación:

Actividad 1: **“ADIVINA, ADIVINADOR”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
<p>Acostumbrar al niño a relacionar imágenes con descripciones, lo que narran o cuentan está plasmado en la ilustración o dibujo del libro, tal como ocurre en un cuento, fábula o historia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tarjetas del tamaño de media cuartilla (cartulina blanca) que tengan figuras conocidas para el niño, tales como un sol, una casa, un árbol, etc., dibujadas a colores (una por tarjeta).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se forman grupos con igual número de alumnos cada uno. Cada grupo se pone un nombre ("Las Águilas", "Los Pollitos", etc.). Elaborar entre tres y cinco por niño, y una lista escrita de todas las figuras plasmadas en las tarjetas. Se distribuyen las tarjetas a cada grupo, tantas por niño, igual cantidad por grupo. Se coloca en la pared (o se escribe en el pizarrón) una cartulina con los nombres de los grupos, a los que se les dará puntuación. Basándose en la lista que posee, la profesora describe sin nombrar la figura que está enlistada (está en el cielo, ilumina y da calor) y quien tiene en mano esa figura (el sol) la levanta mostrándola a los demás, y ganan un punto. Si se equivoca, lo pierde, si no la muestra lo pierde; si otro equipo o el propio que la posee exhibe otra diferente, igualmente lo pierde. No se</li> </ul>	<p>Medir la capacidad de captación de cada alumno, la capacidad de observación para relacionar "descripción con imagen", y la rapidez para hacerlo, de cada uno.</p>

		vale "soplar" entre compañeros, por que pierden, no se vale que otro grupo "sople", porque igualmente pierde el que "sopló". Se suman y restan puntos y al final sale un grupo ganador.	
--	--	---	--

Actividad 2: **“VER Y OIR PARA ESCRIBIR”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Ejercitar la retención visual de las letras, a fin de que se familiaricen, con ellas y, a la vez, con las palabras y su composición o su construcción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetitas en cartulina blanca de 6 x 6 cm. que contengan, cada una, una letra, tantas como sean necesarias para formar determinado número de palabras adecuadas a su edad y conocimientos; incluso, podrán repetirse algunas letras dos o más veces, si es conveniente para integrar palabras.</li> <li>• Cartulinas de un cuarto de pliego, blancas, que con tengan escritas las palabras, una en cada una, a buen tamaño, para que las distingan los niños.</li> </ul>	Se integran tres grupos con igual número de alumnos cada uno (uno más, uno menos, no afecta), en círculo, dejando espacio en medio, entre ellos, para depositar las tarjetitas que armarán formando palabras. Se ponen un nombre como grupo y la maestra lo registra en el pizarro, en una cartulina o pliego entero, a la vista de todos. Cada grupo tendrá el mismo número de letras y las mismas letras solo se distinguen por el color de las letras asignadas a cada grupo. Por espacio de unos segundos muestra una cartulina con la palabra, y la pronuncia lentamente; todos la observan y escuchan. La copian armándola con sus respectivas letras, en equipo, Quien termina primero gana cinco puntos; quien termina segundo, tres puntos, quien termina tercero, un punto. Quien se equivoca pierde los puntos que le correspondían y cede el lugar al siguiente grupo. Al final se cuentan los puntos del ganador.	Medir el nivel de observación visual y sonora de los niños y su rapidez y destreza para construir palabras.



Actividad 3: **“EMOCIONES Y SENTIMIENTOS”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Reforzar la capacidad del niño para interpretar una orden dada verbalmente con su cuerpo, con ademanes y gestos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lista de acciones, emociones y sentimientos, escrita en una hoja o bien en tarjetitas de cartulina tamaño baraja, para uso exclusivo de la profesora.</li> </ul>	<p>Los niños de pie, en fila, frente a la profesora. Uno a uno irá pasando al frente, escuchará una palabra que le dicte al oído la profesora y la interpretará con su cuerpo sin hablar ni utilizar objetos, sólo su cuerpo, sus manos y sus gestos.</p> <p>Pasa el primer niño, escucha la palabra: miedo y la interpreta con su cuerpo, en silencio. Los demás observan y responden, quien acierta y es un triunfador, además de serlo el que la interpretó al comunicarla. Evitar que simplemente adivinen, al tercer intento fallido por responder correctamente se suspende la palabra y todos pierden: expositor y espectadores por igual. Así sucesivamente, todos pasan al frente e interpretan su palabra.</p>	<p>Medir la capacidad para interpretar una palabra y su psicomotricidad gruesa en la expresión corporal.</p> <p>Además, medir la capacidad para captar la palabra escenificada, por cuenta de los demás.</p>

Actividad 4: **“¿QUÉ VES DONDE NO HAY NADA?”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Despertar la imaginación dormida o atrofiada, o bien reforzarla de manera lógica y no fantásica, motivándola.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Láminas tamaño media cartulina que contengan imágenes incompletas, mitad dibujadas, mitad en blanco: muchachas y muchachos corriendo, ¿a dónde?, unos perros ladrando,</li> </ul>	<p>Los alumnos frente a la profesora, sentados, observando durante 30 segundos la lámina blanca que contiene un dibujo a color. Tras el juego con la primera, la segunda, hasta concluir con cinco o diez. Muestra la primera, pide que la observen y analicen lo que está dibujado, sin que el maestro lo describa. En silencio todos observan el</p>	<p>Medir la capacidad de imaginación de cada uno, y si ésta es lógica o fantásica.</p> <p>Detectar a los que les cuesta trabajo "ver", donde no hay nada" e insistir con más ejercicios para</p>

	¿a quién?; un hombre con los pelos de punta, ¿por qué?, etc., que incentiven la imaginación de "ver" donde está en blanco.	contenido, sin hablar entre ellos, y surge la pregunta: ¿qué ven donde no hay nada? No se permite que se comuniquen entre ellos, para no influenciarse. De inmediato surgen las respuestas .libres: lo que cada quien "vio" (imaginó) en el espacio en blanco. Lluvia de respuestas. Muestra la segunda y se repite la dinámica y así sucesivamente, hasta completar las cinco o diez láminas.	ellos.
--	--	--	--------

Actividad 5: "¡SILENCIO: GENIO CREANDO!"

Objetivo	Recursos	Actividades	Evaluación
Desarrollar la capacidad de expresar simbólicamente una narración; por medio del dibujo, que interpreta lo que se ha comprendido. Es un ejercicio de disciplina que prepara al lector, además, para que desarrolle un alto grado de concentración.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartulina blanca (medio pliego)</li> <li>• Lápices de colores o crayones.</li> </ul>	<p>Los alumnos frente a su cartulina (individual) y los colores. La profesora frente a ellos.</p> <p>La profesora narra una escena sencilla de pocos elementos (tres a cinco) en la que aparecen objetos, personas, animales y (o) paisajes que le sean familiares al alumno, sencillos en su realización y atractivos para ser realizados.</p> <p>La narración se hará simultáneamente a la ilustración, mientras el maestro narra, el alumno dibuja y pinta lo que le narran, atento a su trabajo creativo (en lo visual) mientras escucha a la profesora. El trabajo se lleva a cabo en silencio para que capten bien la narración, que se desarrollará lenta y pausadamente,</p>	Analizar la capacidad de cada niño para captar la narración plasmarla en el dibujo, si incluyó todos los elementos descritos y cómo los interpretó al dibujarlos.

		<p>estableciendo espacios, lugares, tamaños y características específicas de cada elemento, para que éste se plasme, correctamente en la cartulina. Al final, se pide a los alumnos que le pongan su nombre al dibujo y lo entreguen a la profesora sin enseñarlo a sus compañeros. La profesora distribuye las cartulinas entre los alumnos, cuidando que queden en su pupitre bocabajo y que no correspondan a su mismo dueño. “No se vale voltearlas antes de tiempo”, advierte y propone que adivinen cómo los demás compañeros dibujaron lo mismo que escucharon todos. Cuando se da la orden, voltean las cartulinas y observan la interpretación que cada quien le dio a la misma narración. Al final se permite el intercambio de cartulinas entre ellos (te la cambio o te la regreso).</p>	
--	--	--	--

Actividad 6: ***"ORDENANDO EL DESORDEN"***

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
<p>Ordenar el pensamiento con secuencias lógicas, hilando las ideas para hacerlas congruentes. Disciplina que evita la confusión lectora.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medio pliego de cartulina blanca.</li> <li>• Plumones de colores.</li> <li>• Tijeras</li> <li>• Pegamento seco tipo barra.</li> <li>• Revistas usadas con</li> </ul>	<p>Cada uno frente a su cartulina, recorta de las revistas lo que encuentre y quiera: fotografías, dibujos, letras o palabras que pegará en la cartulina desordenadamente hasta ocupar toda la superficie. Completará pintando los blancos que queden en la cartulina hasta formar un</p>	<p>Observar la expresión oral, la capacidad para describir imágenes y para ordenar el pensamiento.</p>

	profusión de imágenes.	<p>"collage".</p> <p>Cada uno frente a su cartulina, recorta de las revistas lo que encuentre y quiera: fotografías, dibujos, letras o palabras que pegará en la cartulina desordenadamente hasta ocupar toda la superficie. Completará pintando los blancos que queden en la cartulina hasta formar un "collage".</p> <p>Cada uno frente a su cartulina, recorta de las revistas lo que encuentre y quiera: fotografías, dibujos, letras o palabras que pegará en la cartulina desordenadamente hasta ocupar toda la superficie. Completará pintando los blancos que queden en la cartulina hasta formar un "collage".</p>	
--	------------------------	---	--

Actividad 7: **“ESCUCHAR CUENTOS”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Conocer diferentes tipos de cuentos y disfrutar de escucharlos mejorando el proceso de apropiación de la lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diversos libros de cuentos.</li> </ul>	<p>Leer en voz alta un cuento para los alumnos, considerando que los niños se familiarizarán con las características del texto escrito, lo cual permite desarrollar la comprensión de la lectura. Se proponen otras actividades en relación a los cuentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mirarlos y leerlos solo o compartiendo con otros.</li> </ul>	<p>Este proceso necesita la enseñanza y el aprendizaje de tres grupos de estrategias que se refieren al <b>antes de la lectura</b>, creando objetivos, formular preguntas a partir</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Hablar de los cuentos como tema de conversación</li> <li>➤ Narrar cuentos para los demás.</li> <li>➤ Ilustrar y/o escribir el texto de cuentos conocidos.</li> <li>➤ Dramatizarlos</li> </ul>	<p>de ello, tomar en cuenta los conocimientos previos, <b>durante la lectura</b>, permitiendo establecer inferencias de todo tipo -interpretaciones, predicciones, conclusiones- a fin de ir construyendo una interpretación del texto y <b>después de la lectura</b>, estrategia que debe permitir la recapitulación, el resumen y la extensión del conocimiento obtenido.</p>
--	--	--	---

Actividad 8: **“APRENDIENDO POESÍA”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Potenciar la sensibilidad de los niños poniéndolo en contacto con textos poéticos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poesías variadas</li> </ul>	Elegir la poesía que se quiere aprender, primero propuesta por la profesora y después propuestas por los niños. Es interesante centrarse en un par de poesías, explicar quién es el autor, leerlas y recitarlas para captar la idea global de la misma, escribir los títulos en el pizarrón y abrir un debate sobre cuál gusta más y por qué. En el debate los niños aportan argumentos de todo tipo que abarcan el contenido, las expresiones bonitas, la rima,	<p>Cuando se ha memorizado la poesía, se invita a los niños a recitarla para toda la clase. Recitar en público puede servir para profundizar en aspectos de declamación (entonación, pronunciación, ritmo y volumen). Para seguir</p>

		<p>los sentimientos provocados, etc. Después se profundiza acerca de las intenciones del autor, al texto en general, a la sintaxis o a la semántica. Después de conocer la poesía se hace posible pasar a la memorización de manera comprensiva. Para aprender la poesía de memoria se repite uno o dos versos diversas veces, después los dos siguientes y después se juntan los dos fragmentos, sucesivamente, se va procediendo así de manera acumulativa hasta memorizar toda la poesía, con el nombre del autor incluido. Cada niño debe tener una copia de la poesía.</p>	<p>trabajando en éste aspecto se sugiere aprenderse cuatro poesías a lo largo del curso.</p>
--	--	---	--

Actividad 9: **“ADIVINANZAS Y TRABALENGUAS”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Elaborar un compendio de adivinanzas y trabalenguas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libros de adivinanzas</li> <li>• Libros de trabalenguas</li> </ul>	<p>Consultar espontáneamente o de manera organizada libros de adivinanzas y trabalenguas para diferentes finalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Para buscar una o uno que hable de algo en concreto.</li> <li>▪ Por curiosidad, para ver si hay algunos conocidos, si son largos, cortos, difíciles, fáciles, divertidos, etc.</li> <li>▪ Por entretenimiento, para pasar un rato haciendo algo que gusta.</li> </ul>	<p>Después de haber leído y al haber determinado la finalidad se elegirá las adivinanzas o trabalenguas que se adapten a las necesidades y en parejas copian y hacen el dibujo de la adivinanza o trabalenguas pertinente.</p>

Actividad 10: **“EL SÚPER”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Saber para que sirve cada producto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tijeras</li> <li>• Folletos de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hablar de las listas de la compra que se preparan</li> </ul>	<p>Escribir una lista para ir a</p>

y escribir su nombre.	propaganda del supermercado <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cajas para guardar y clasificar.</li> <li>• Notas de compra</li> <li>• Lápiz</li> <li>• Colores</li> </ul>	antes de ir a comprar. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar parejas y escribir una lista de diferentes productos de comida, de limpieza, de bebida, etc.</li> <li>• Buscar estos productos en las hojas de propaganda, recortarlos y pegarlos en una hoja donde haya dibujado un carro de compra.</li> </ul>	comprar, buscar éstos productos en las hojas de propaganda. Pegarlos en el carro dibujado.
-----------------------	---	---	--

Para que el niño vaya apropiándose simultáneamente del sistema de escritura y del lenguaje escrito se propusieron actividades que deben guardar secuencia. Ellas deben observar las siguientes cuestiones textuales:

- Tener en cuenta al posible lector para descubrir los aspectos de la escritura que permitan que el interlocutor ausente entienda lo que el autor quiso decir.
- Reflexión semántica sobre aspectos de la escritura, como los signos de puntuación.
- Modos de organizar convencionalmente el texto, ya que el conocimiento de los distintos tipos de discurso permite observar de qué manera pueden elaborar sus propios textos. Así el acercamiento a modelos textuales sirve para que los niños observen las soluciones que convencionalmente se dan a determinados problemas.
- Reescritura de los textos y trabajo sobre los borradores.
- Trabajar mediante proyectos, relacionando contenidos de otras áreas.

En todos los casos era necesario decidir qué texto se debe producir, pensar dónde colocar los signos de puntuación, o qué grado de formalidad debía tener el mismo.

El objetivo central radicaba en pasar de la caligrafía, de la relación grafofónica y de la disposición del papel al proceso de producción de textos. “La producción de textos se desarrolla a través de diferentes subprocesos que no se desarrollan en forma lineal, sino que se va recurriendo a cada uno de ellos tantas veces como sea preciso, siendo difícil establecer los límites que definen a cada uno de estos subprocesos”<sup>5</sup>, pero se puede decir que son:

1. La planificación
2. La textualización
3. La revisión

La idea fundamental de la propuesta es convertir todas aquellas experiencias de uso cotidiano de la lengua escrita en situaciones de aprendizaje para los niños, es decir, acercar

<sup>5</sup> Fons Esteve, Montserrat, (2004), *Leer y escribir para vivir*, España: Graó, p. 23

este uso habitual de la lengua escrita al alumnado y hacerle participar de este uso, para que utilizando la lengua escrita, con la ayuda de la profesora vaya apropiándose de su conocimiento.

Para favorecer el desarrollo de la **escritura** se llevaron a cabo actividades tales como:

Actividad 1: “**ROTULACIÓN DE ESPACIOS Y MATERIALES**”

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Saber cómo se escriben las palabras que representan los objetos estableciendo una correspondencia inequívoca entre el letrero y su significado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de rehuso</li> <li>• Tiras de cartulina</li> <li>• Velcro, estambre, chinchetas</li> <li>• Plumones o crayolas</li> </ul>	<p>En parejas, los niños escriben en una hoja y de la manera que sepan, haciendo una especie de borrador, los nombres de los espacios de la clase: mochilas, loncheras, basura orgánica, basura inorgánica, libros de español, pizarrón, ventana, puerta, etc.</p> <p>Los niños dictan a la profesora el nombre de cada espacio, acordando y buscando entre todos cómo se escribe cada palabra.</p>	Los niños elaboran el letrero que será colgado en el espacio correspondiente, prestando atención a las letras necesarias, la escritura, la distribución, la estética, etc.

Actividad 2: “**ELABORACIÓN DE UN CARTEL**”

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Experimentar el uso de la lengua escrita para expresar ideas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartulinas para cada equipo</li> <li>• Recortes de revistas</li> <li>• Crayolas, colores, plumones, etc.</li> </ul>	<p>Los alumnos junto con la profesora deben elegir un tema, por ejemplo: Campaña de limpieza. Los niños participarán en una lluvia de ideas acerca del tema, actividad que implica un esfuerzo de resumen.</p> <p>Los niños pasarán a anotar al pizarrón palabras claves para elaborar el mensaje.</p>	En equipos de tres integrantes transcribir el mensaje según el código alfabético revisando la calidad de lo escrito.

Actividad 3: “**EL CALENDARIO**”

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>														
Visualizar la organización del tiempo y compartir cuántos días faltan para los grandes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de papel bond (una para cada mes)</li> <li>• Plumones, colores.</li> </ul>	<p>Preparar una hoja por mes de la siguiente manera:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Domingo</td> <td>Lunes</td> <td>Martes</td> <td>Miércoles</td> <td>Jueves</td> <td>Viernes</td> <td>Sábado</td> </tr> <tr> <td style="height: 20px;"></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado								A partir de conversaciones, al inicio de la semana, se hace uso del
Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado											



<p>acontecimientos: fiestas, cumpleaños, excursiones, vacaciones, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caja con letreros (elaborados por los niños) de los días de la semana, los meses del año y los números.</li> </ul>	<table border="1" data-bbox="743 149 1170 306"> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>En ella se anotarán los días de la semana. Cada casilla corresponderá a un día por lo que se anotarán los números. Conviene que sean lo suficientemente grandes para ir marcando las fechas a partir de símbolos (un pastel para cumpleaños, una mochila para las excursiones, etc.) es importante que cada aspecto vaya acompañado de palabras para precisar el concepto, por ejemplo: debajo del pastel escribir el nombre del niño que cumple años, al lado de la mochila el lugar de la excursión, etc. Cada en que se cambie de hoja es necesario conversar colectivamente en torno a los siguientes ejes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nombre del mes</li> <li>▪ Cuántas semanas tiene y cuántos días</li> <li>▪ Estación del año</li> <li>▪ Días de fiesta</li> <li>▪ Cumpleaños</li> <li>▪ Actividades especiales</li> <li>▪ Suspensiones</li> </ul> <p>Al inicio de la clase, el encargado del calendario, que va cambiando de manera rotativa, busca el día que es y pone una señal, también se encarga de observar el tiempo y señalarlo mediante dibujos o letras. Después se puede escribir la fecha en el pizarrón. Otra manera de señalar la fecha es elegir los letreros ya elaborados correspondientes al día y colgarlos.</p>																													<p>calendario para señalar diferentes momentos de la vida de la clase: actividades especiales, efemérides, etc. Es interesante que la realización de todas las marcas sobre el calendario se hagan con la participación de los niños, ellos mismos pueden dibujar los símbolos, colorear o escribir.</p>

Actividad 4: “**MATERIALES DEL ENTORNO**”

Objetivo	Recursos	Actividades	Evaluación
<p>Reflexionar acerca de que los materiales del entorno también sirven para aprender a leer y escribir.</p>	<p>Diversos materiales del entorno que contenga texto escrito, que sirva para leer.</p>	<p>Se sugiere aprovechar todos aquellos objetos que los niños manejan y que contienen algún tipo de texto, desde la envoltura de los chocolates, el jugo, los refrescos, las frituras, etc. Cada material puede ser motivo de <b>conversación muy fluida</b>, que ayude a averiguar los siguientes aspectos:</p> <p>¿Qué es? Definir qué material es: un libro de recetas, un periódico, una envoltura, etc.</p> <p>¿Dónde lo encontró? Situar el objeto con la letra escrita en la vida cotidiana.</p> <p>¿Sabe qué dice? Profundizar en la comprensión de los mensajes escritos y en las estrategias para llegar a ellos.</p> <p>¿Quién lo ha escrito? Identificar al emisor</p> <p>¿Para quién lo ha escrito? Identificar al receptor</p> <p>¿Para qué sirve? Darse cuenta de las diferentes funciones del mensaje escrito.</p> <p>Una vez reunida una buena cantidad de material, conviene ordenarlo para utilizarlo en otro momento.</p>	<p>A partir de todo lo que van llevando los niños se pueden ir dando cuenta de que hay escrituras en muchos sitios y que están allí por alguna razón. La conversación generada permitirá a la profesora ir captando cuáles son los conocimientos de cada uno de sus alumnos.</p> <p>Cada alumno elegirá un material, hará un dibujo y anotará las respuestas a:</p> <p>¿Qué es? y</p> <p>¿Para qué sirve?</p>

Actividad 5: “**CLASIFICACIÓN DE MATERIALES**”

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
<p>Profundizar en la utilidad de las letras escritas en los diferentes materiales y clasificarlas de acuerdo a sus funciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Materiales de la vida cotidiana</li> </ul>	<p>Utilizando los materiales de la actividad: “<b>MATERIALES DEL ENTORNO</b>” conviene buscar entre todos los criterios de clasificación, profundizando en la utilidad de las letras escritas en los diferentes materiales y se pueden clasificar de acuerdo con las diferentes funciones. De este modo, se agrupan según para que sirve el texto escrito que contienen en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Todos los que tienen letras que dicen que es una cosa.</li> <li>▪ Todos los que tienen letras que dicen la marca.</li> <li>▪ Todos los que tienen letras que son para hacer propaganda.</li> <li>▪ Todos los que tienen letras que dicen noticias.</li> <li>▪ Todos los que tienen letras que explican cuentos.</li> <li>▪ Todos los que tienen letras que explican como son las cosas, etc.</li> </ul>	<p>Al expresar oralmente los criterios de clasificación se exponen los esquemas de conocimientos de los alumnos con respecto al uso de los materiales y al texto escrito. El hecho de ponerlos en común permite enfrentar el conflicto cognitivo que potenciará la modificación de los anteriores esquemas de conocimiento. Según el tema con que se relacione la clasificación realizada el niño escribirá con letra cursiva la lista que se indique.</p>

Actividad 6: “**MENSAJES BREVES**”

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
<p>Participar en la composición de mensajes que le permitan hacer uso del lenguaje escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas bibliográficas</li> </ul>	<p>Para empezar es necesario decidir qué tipo de mensaje se redactará: a la familia (autorizaciones para salidas, peticiones de materiales, comunicación de actividades</p>	<p>Se observará el funcionamiento de una gran cantidad de saberes, como componer</p>

		<p>especiales, convocatorias de reuniones), a otro grupo (invitarlos a participar en alguna actividad), a la dirección (quien falta en clase) o entre el mismo grupo (invitación a fiesta de cumpleaños).</p> <p>La composición del mensaje se desarrolla a partir de diferentes subprocesos: planificación, textualización y revisión.</p> <p>En la planificación se hace una representación de la tarea y se desarrolla en tres partes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) generación de ideas.</li> <li>b) organización de éstas.</li> <li>c) establecimiento de objetivos.</li> </ol> <p>Buscar soluciones a los problemas que surgen mientras se elabora el mensaje, siendo éste el mejor ejemplo del postulado que dice: "A escribir se aprende escribiendo"</p>	<p>palabras, los factores léxicos y sintácticos y los de coherencia textual. Se hace necesario poner la fecha, el nombre del destinatario y el nombre del remitente.</p> <p>En la revisión se reexamina el texto escrito haciendo supresión, sustitución, adición y cambio de orden, hasta que el pequeño grupo o el grupo completo quede satisfecho.</p>
--	--	---	---

Actividad 7: **"LA NOTICIA"**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
<p>Informar al grupo sobre hechos verídicos transformados en noticias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de diferentes tamaños y colores</li> <li>• Lápices</li> <li>• Ilustraciones</li> </ul>	<p>Invitar a los niños a expresar un hecho vivido. El ámbito de estas noticias puede ser familiar (he tenido un hermanito, se me ha caído un diente, etc) de la escuela (participación en torneos), de la comunidad, etc. Poco a poco se induce a los niños a escribirlas e ilustrarlas como</p>	<p>Una vez creado el espacio, una vez por semana, para la lectura y comentario de noticias, se requiere de un tiempo de preparación para después</p>

		<p>si ellos fueran periodistas. La profesora acercará cada vez más las producciones a la estructura de la noticia pudiendo ilustrarlas. También se pueden dar a conocer noticias de manera oral: “Alberto fue a ver la película Toy-Story. Es una película muy especial, está hecha con muñecos...” y sobre ellas se conducen puntos de reflexión: ¿quién la hizo? ¿Qué pasó? ¿Dónde pasó? ¿Cuándo pasó? y ¿Por qué pasó?</p>	<p>compartirlas y escribirlas, colocándolas en el área del periódico mural. Cuando las noticias han sido comentadas se pueden guardar en un álbum.</p>
--	--	---	--

Actividad 8: **“TEXTOS INSTRUCTIVOS”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
<p>Explicar ordenadamente lo que hay que hacer para conseguir lo que se propone: un juego, una manualidad, el funcionamiento de un aparato, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diferentes tipos de instructivos</li> <li>Hojas rayadas</li> </ul>	<p>Para conocer éste tipo de textos es necesario poner a los niños en contacto con ellos para interpretarlos como para producir otros nuevos. Generalmente, los instructivos presentan dos partes: lista de material y las órdenes de realización. La profesora guiará la realización del primer instructivo para que en otro momento los niños puedan realizar otros diversos.</p>	<p>Cuidar la redacción de las órdenes de realización propias de los instructivos, teniendo en cuenta el tipo de frases cortas, precisas, en imperativo, el orden en que suceden y la letra.</p> <p>Realizar la acción que se propone para permitir al niño que se apropie del conocimiento del texto escrito.</p>

Actividad 9: **“ESCRIBIR EL TEXTO DE CUENTOS CONOCIDOS”**

<b>Objetivo</b>	<b>Recursos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Evaluación</b>
Progresar en el aprendizaje del lenguaje escrito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuentos con imágenes en los que los textos estén cubiertos.</li> <li>• Hojas rayadas.</li> </ul>	A partir de la observación y la conversación de una secuencia de ilustraciones el niño escribirá el borrador de un cuento conocido centrandó la atención en la escritura, profundizando en la relación sonoro gráfica, los elementos léxicos y semánticos y la cohesión del texto.	Presentar el cuento realizado en limpio.

Actividad 10: **“ESCRIBIR UNA NARRACIÓN DE UNA EXPERIENCIA VIVIDA”**

Elaborar un álbum-recuerdo para dar a conocer experiencias vividas por los integrantes del grupo, reviviendo los mejores momentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Carpeta</li> <li>• Hojas blancas</li> </ul>	<p>A partir de la memoria revivir emociones y expresarlas en forma oral y escrita, permitiendo al niño participar en primera persona. Individualmente o por parejas se expresa la experiencia que a cada uno le gustaría exponer para el álbum-recuerdo.</p> <p>Después se agrupan todos los que tratan de un mismo tema para hacer un solo grupo o para desglosarlo en diferentes subgrupos según diferentes puntos de vista. Cada grupo redacta el borrador. Finalmente se ordenan cronológicamente ayudando así a organizar la secuencia temporal.</p>	Revisar el borrador haciendo los cambios pertinentes hasta que se entienda bien, para terminar dibujar el hecho que se ha expresado.
---	--	---	--

Las anteriores actividades de lectura y escritura sólo son un ejemplo de las que se llevaron a cabo con los niños para facilitarles el descubrir para que sirve saber leer y escribir, construyendo su conocimiento a partir de lo que vive cotidianamente.

## **CAPÍTULO II**

### **SUSTENTO TEÓRICO METODOLÓGICO DE LA PRÁCTICA REPORTADA**

#### **2.1.- Principales condiciones que debe cumplir el niño que ingresa a primer grado en las distintas áreas de su desarrollo.**

La entrada del niño al colegio implica que debe enfrentar y adecuarse a un ambiente nuevo en el cual deberá cumplir con demandas desconocidas hasta ese momento para él, aprender las expectativas del colegio y de sus profesores y lograr la aceptación de su grupo de pares que aparece como un referente importante lo cual se va a constituir en uno de los ejes centrales del desarrollo del niño en esta etapa.

La relación con los padres cambia, iniciándose un proceso gradual de independencia y autonomía. Para una mejor comprensión del estudio del desarrollo del niño, ésta etapa se divide en las siguientes áreas: intelectual, afectiva, social y motora, existiendo una estrecha relación entre todas ellas porque lo que vaya ocurriendo en un área va a influir directamente en las otras, ya sea facilitándola o frenándola.

##### **1.- Área cognitiva.**

Según Piaget, el niño de seis años está en un momento de transición entre la etapa que se caracteriza por el pensamiento “intuitivo-concreto” y la siguiente, que se caracteriza por el pensamiento “lógico-concreto”. Esto significa que el niño puede evocar sus acciones, anticiparlas mentalmente y sustituirlas por el pensamiento, por lo que es capaz de resolver problemas, puede usar la representación mental del hecho y no requiere operar sobre la realidad para resolverlo. Las operaciones concretas están estructuradas y organizadas en función de fenómenos concretos, sucesos que suelen darse en el presente inmediato. Su pensamiento animista, finalista y artificialista empieza a ceder, apareciendo explicaciones racionales de causalidad.

Los resultados de la experiencia y las propias posibilidades de desarrollo obligan a una paulatina “acomodación” a la realidad de los esquemas tanto de acción como de pensamiento. Es ésta una tarea constante entre dos polos: por un lado, la “asimilación” de la realidad utilizando los esquemas de acción y de pensamiento que se poseen. Por otro lado, la “acomodación” de estos esquemas a la realidad según los resultados de la experiencia.

Existen varios principios que van a caracterizar la forma en que los niños de esta edad piensan:

- **IDENTIDAD:** Es la capacidad de darse cuenta de que un objeto sigue siendo el mismo aún cuando tenga otra forma.
- **REVERSIBILIDAD:** Es la capacidad permanente de regresar al punto de partida de la operación. Puede realizarse la operación inversa y restablecerse la identidad.
- **DESCENTRADO:** Puede concentrarse en más de una dimensión importante. Esto se relaciona con una disminución del egocentrismo. Hasta los seis años el niño tiene un pensamiento egocéntrico, es decir, no considera la posibilidad de que exista un punto de vista diferente al de él. En el período escolar va a ser capaz de comprender que otras personas pueden ver la realidad de forma diferente a él. Esto se relaciona con una mayor movilidad cognitiva, con mayor reflexión y aplicación de principios lógicos.

En términos generales el niño en esta edad va a lograr realizar las siguientes operaciones intelectuales:

- Clasificar objetos en categorías (color, forma, etc.), cada vez más abstractas.
- Ordenar series de acuerdo a una dimensión particular (longitud, peso, etc.)
- Trabajar con números.
- Comprender los conceptos de tiempo y espacio.
- Distinguir entre la realidad y la fantasía.

Por otro lado, hay un perfeccionamiento de la memoria, tanto por que aumenta la capacidad de ella, como porque mejora la calidad del almacenamiento y la organización del material. Se enriquece el vocabulario, hay un desarrollo de la atención y la persistencia de ella, en la tarea. El lenguaje se vuelve más socializado y reemplaza a la acción.

## 2.- Área afectiva y emocional.

El niño de éste grado, en lo afectivo, transita por un periodo de cierta calma. La mayor parte de la energía del niño está volcada hacia el mejoramiento de si mismo y a la conquista del mundo. Hay una búsqueda constante de nuevos conocimientos y destrezas que le permiten moverse en el mundo de los adultos.

El niño debe desarrollar sus cualidades corporales, musculares y perceptivas, debe alcanzar progresivamente un mayor conocimiento del mundo al que pertenece y en la medida en que aprende a manejar los instrumentos y símbolos de su cultura, va desplegando el sentimiento de competencia y reforzando su idea de ser capaz de enfrentar y resolver los problemas que se le presentan. Los hitos centrales de esta etapa, son el desarrollo del auto concepto y la autoestima del niño.

Auto concepto. Es el sentido de sí mismo. El conocimiento de sí mismo se inicia en la medida en que el niño se va dando cuenta de que es una persona diferente de los otros y con la capacidad de reflexionar sobre sí mismo y sus acciones. A los 6-7 años comienzan a desarrollarse los conceptos:

- Del yo verdadero, quien soy
- Del yo ideal, quien me gustaría ser. Estructura que incluye los deber y los debería, los cuales van a ayudarlo a controlar sus impulsos. Esta estructura va integrando las exigencias y expectativas sociales, valores y patrones de conducta

Estas dos estructuras en la medida en que se vayan integrando, favorecerán el control interno de la conducta del niño.

Autoestima. Esta es la imagen y el valor que se da el niño a sí mismo. Es una dimensión afectiva y se construye a través de la comparación de la percepción de sí mismo y del yo ideal, juzgando en que medida se es capaz de alcanzar los estándares y expectativas sociales. La autoestima se basa en:

- Significación: que es el grado en que el niño siente que es amado y aceptado por aquellos que son importantes para él.
- Competencia: es la capacidad para desempeñar tareas que consideramos importantes.
- Virtud: se refiere a la consecución de los niveles morales y éticos.
- Poder: es el grado en que el niño puede influir en su vida y en la de los demás.

La opinión que el niño escuche acerca de sí mismo, va a tener una enorme trascendencia en la construcción que él haga de su propia imagen. La autoestima tiene



un enorme impacto en el desarrollo de la personalidad del niño. Una imagen positiva puede ser la clave del éxito durante la vida.

### 3.- Área social

La primera institución socializadora es la familia, luego la escuela y con ella los compañeros, los amigos, el medio y en general la cultura que rodea al niño.

En la etapa escolar el área social está marcada por un cambio importante: existe un gran aumento de las relaciones interpersonales del niño, los grupos de amistad se caracterizan por ser del mismo sexo. Entre los escolares pequeños (6 y 7 años), hay mayor énfasis en la cooperación mutua, lo que implica dar y tomar, pero que todavía está al servicio de intereses propios.

El intercambio con los compañeros permite al niño poder confrontar sus opiniones, sentimientos y actitudes, ayudándole a examinar críticamente los valores que ha aceptado previamente como incuestionables de sus padres, y así ir decidiendo cuáles conservará y cuales descartará. Por otro lado, este mayor contacto con otros niños le da la oportunidad de aprender como ajustar sus necesidades y deseos a los de otras personas, cuando ceder y cuando permanecer firme. La comunicación hace posible este proceso de socialización.

El grupo de pares, en los escolares, comienza a tener una centralidad cada vez mayor para el niño, ya que es en la interacción con ellos donde descubren sus aptitudes y es con ellos con quienes va a medir sus cualidades y su valor como persona. Las opiniones de sus compañeros acerca de sí mismo, por primera vez en la vida del niño, van a tener peso en su imagen personal.

Con respecto a los padres, el niño va aumentando su nivel de independencia y distancia, como consecuencia de su madurez física, cognitiva y afectiva. Sin embargo, los padres siguen siendo figuras muy importantes; los niños se dirigen a ellos en busca de afecto, guía, vínculos confiables y duraderos, afirmación de su competencia y valor como personas.

Los profesores comienzan en este período a tener una mayor importancia, se convierten en sustitutos de los padres en el colegio; sin embargo el valor que le asignen al niño va a estar dado por la demostración de sus capacidades. Los profesores imparten valores y transmiten las expectativas sociales al niño y a través de su actitud hacia él colaboran en el desarrollo de su autoestima. Por lo tanto resulta necesario reconocer la capacidad del niño, incentivar su trabajo y el desarrollo de sus potencialidades para favorecer un auto concepto y una autoestima positivos.

La escuela debe iniciar al niño en la capacidad de comprender y elaborar reglas o normas en un sistema coherente y general. El respeto hacia las reglas surge como resultado de un acuerdo que el "yo" consciente de manera autónoma y en el cual se compromete. Cuando el niño está capacitado para elaborar normas, éstas surgen en sus juegos, primero de manera espontánea, luego lo hace en forma más deliberada. El rol del juego es dar oportunidades de aprendizaje. En él, el niño puede ir ganando confianza en su habilidad para hacer una variedad de cosas, entra en contacto con el grupo de pares y se relaciona con ellos, aprendiendo a aceptar y respetar normas.

### 4.- Área motora.

A los seis años el niño alcanza la posibilidad de precisión en los movimientos. Este desarrollo motor se refleja a través de la capacidad de movimiento, depende de dos factores básicos: la maduración del sistema nervioso y la evolución del tono.

La maduración del sistema nervioso o mielinización de las fibras nerviosas, sigue dos leyes: la cefalocaudal (de la cabeza al glúteo) y la próximo distante (del eje a las extremidades). Leyes que nos explican por qué el movimiento en un principio es tosco,

global y brusco. Durante los primeros años, la realización de los movimientos precisos depende de la maduración.

La evolución del tono es fundamental porque es lo que mantiene la postura y posibilita el movimiento, su preparación, su ejecución, su ajuste, su mantenimiento, su transformación, ésta es la función puramente motriz. Como base del movimiento configura las actitudes volviéndose intermediario entre el acto y la situación (interna o externa) que lo desencadena, esta sería su función cognitiva, ideo motriz, ligada a la atención o reactividad cerebral. Además, el tono, tiene una función afectiva que es la regulación de las emociones.

El tono sirve de fondo sobre el cual surgen las contracciones musculares y los movimientos, por tanto, es responsable de toda acción corporal y, además, es el factor que permite el equilibrio necesario para efectuar diferentes posiciones.

En el desarrollo motor se observan tres fases, sus características y las edades aproximadas en que aparecen se presentan en el siguiente cuadro:

Primera fase: del nacimiento a los 6 meses	Segunda fase: de los 6 meses a los 4 años	Tercera fase: de los 4 a los 7 años
Se caracteriza por una dependencia completa de la actividad refleja, especialmente de la succión. Alrededor de los 3 meses, el reflejo de succión desaparece debido a los estímulos externos que incitan el ejercicio y provocan una posibilidad más amplia de acciones y el inicio de los movimientos voluntarios.	Se caracteriza por la organización de las nuevas posibilidades del movimiento. Se observa una movilidad más grande que se integra con la elaboración del espacio y el tiempo. Esta organización sigue estrechamente ligada con la del tono y la maduración.	Esta fase corresponde a la automatización de éstas posibilidades motrices que, como se ha dicho, forman la base necesaria para futuras adquisiciones.

En relación al crecimiento físico, entre los 6 y 12 años, comienza a disminuir su rapidez. En términos generales, la altura del niño en este período aumentará en 5 o 6% por año, y el peso se incrementará en aproximadamente un 10% por año. Los niños pierden sus dientes de leche y comienzan a aparecer los dientes definitivos. Por otro lado, los niños de esta edad se vuelven más fuertes, más rápidos, hay un continuo perfeccionamiento de su coordinación: muestran placer en ejercitar su cuerpo, en probar y aprender nuevas destrezas. En esta edad muestra todas las habilidades posibles, aún cuando algunas de ellas aún sean ejecutadas con torpeza. Por lo anterior, la personalidad del niño y sus capacidades de adaptación son el producto de la interacción entre su organismo y el medio ambiente.

Para que el niño esté apto para el aprendizaje escolar necesita reunir una serie de condiciones básicas referentes a su nivel de maduración perceptivo-motora y psicosocial:

1. El desarrollo perceptivo-motor que comprende noción corporal, espacial, temporal, ritmo, modalidades perceptuales.

2. El desarrollo verbal.
3. El desarrollo del pensamiento lógico.
4. El equilibrio afectivo emocional.

Si la madurez es normal, también ha logrado cierta destreza motriz fina, especialmente en la coordinación viso motriz para el manejo de los músculos de la mano. Que alcance este desarrollo es condición fundamental para aprender a escribir y realizar las actividades de tipo manual escolar.

El espacio se elabora por medio de experiencias que se van adquiriendo a través de las sucesivas etapas y según las características de la inteligencia en esas etapas. El niño recorre cinco etapas en el desarrollo de los conceptos espaciales:

1. Espacio de acción: el niño lo “conquista” por medio de sus movimientos en el espacio familiar donde se mueve.
2. Espacio del cuerpo: basado en las relaciones de distancia con referencias a su propio cuerpo.
3. Espacio de objetos: los objetos pueden ser localizados en relación unos con otros en términos de dirección y de distancias que ya no están referidas exclusivamente al propio cuerpo, sino que han sido transferidas en una relación de mayor objetividad (hasta aquí se dan las posibilidades de elaboración espacial a los seis años).
4. Espacio de mapas: se trata de convenciones que requieren una buena cantidad de comprensión conceptual. En primer año se empiezan a echar las bases para la elaboración de este espacio.
5. Espacio abstracto: conceptos espaciales necesarios para problemas geográficos, cartográficos y de geometría del espacio.

El aprendizaje de la lectura y la escritura implica el establecimiento de relaciones de ubicación con referencia a coordenadas espaciales: de arriba – abajo y de izquierda a derecha, entre otras.

## **2.2.- Aprestamiento para el primer grado.**

El aprestamiento implica disposición, “estar listo” para determinado aprendizaje, incluye las actividades o experiencias destinadas a preparar al niño para enfrentar las distintas tareas que exige el aprendizaje escolar.

Puede decirse que hay dos tipos de aprestamiento, el que se refiere al tiempo y a la manera por la cual ciertas actividades deberían ser enseñadas y el que se refiere al despliegue interno de sus capacidades.

En el caso de la lectura, el niño debe poseer una edad visual que le permita ver con claridad objetos tan pequeños como una palabra. Requiere también una maduración de la percepción auditiva que le permita discriminar sonidos tan próximos como el de un fonema y otro.

En el caso de la escritura, implica que el niño debe poseer un desarrollo de la motricidad fina, especialmente a nivel de manos y de los dedos, y una regulación tónico-postural general, como también un desarrollo del lenguaje que le permita comprender lo que escribe, así como transmitir significado. Al igual que en la lectura, la escritura

requiere que el niño posea una madurez intelectual que le permita manejar las letras como símbolos y dominar la estructuración espacio-temporal necesaria para su codificación y decodificación.

La madurez escolar es una función biológica y debe esperarse el período más apropiado para que el organismo esté dispuesto a la realización de una actividad determinada, implica pues estados múltiples de aprestamiento.

### **2.3.- Nivel de madurez y aspectos psicomotrices que necesita el niño de primero.**

El desarrollo del niño está compuesto por el desarrollo de tres elementos fundamentales que se combinan y se apoyan entre sí: crecimiento, maduración y aprendizaje. El crecimiento origina modificaciones relativamente permanentes en el substrato biológico y psicológico de la conducta.

El concepto de madurez para el aprendizaje escolar se refiere a la posibilidad del niño de poseer un nivel de desarrollo físico, psíquico y social que le permita cumplir adecuadamente con las exigencias del sistema escolar. Esta madurez se construye progresivamente debido a factores internos tales como madurez anatómica y fisiológica y factores externos tales como condiciones nutricionales, afectivas y de estimulación. La madurez permite la adaptación al ambiente y ésta transformación va acompañada del aprendizaje.

La madurez escolar se integra por los siguientes componentes:

a) Edad: en nuestro sistema escolar se pone la edad cronológica como requisito de ingreso a primer grado.

b) Inteligencia: constituye un criterio relacionado con la madurez para el aprendizaje escolar.

c) Sexo: las investigaciones de G. Prescott (1955) confirman que las diferencias sexuales en madurez son más de orden cualitativo que cuantitativo. En relación a crecimiento y maduración para el aprendizaje escolar, las niñas aventajan a los niños en la aparición de los dientes y en la osificación del esqueleto, en relación al lenguaje las niñas comienzan a hablar más temprano que los niños y poseen luego un vocabulario más amplio. Se ha encontrado un mayor desarrollo de habilidades lingüísticas y perceptivo motrices en las niñas, mientras que en los varones un mayor predominio de habilidades viso espaciales.

Las niñas comienzan a rendir más que los niños en edad preescolar, demostrando ser más competentes en habilidades específicas para la lectura, los niños se caracterizan por presentar mayores dificultades en la lectura oral, los niños maduran después que las niñas y éstas, aprenden a leer primero, son más eficientes en el manejo de la escritura y en el dominio de la ortografía. Los niños como grupo, se desvían de la norma con mayor frecuencia, presentan tartamudez, mayor índice de dislexia, mayor incidencia en zurdería y pérdida de sonidos de alta frecuencia. Las niñas poseen mejor discriminación visual y auditiva. En conclusión, los niños y las niñas maduran a diferente ritmo y en algunas fases del crecimiento, tales como actividad visual, actividad muscular y lenguaje, que están relacionadas al éxito en el aprendizaje escolar.

En términos neuropsicológicos, se interpretan éstos resultados en el sentido de que en las niñas se reorganiza antes el hemisferio izquierdo, y en los niños el hemisferio derecho.

d) Salud: una salud deficiente puede constituir la base de dificultades en el rendimiento escolar. El peso y la talla reflejan el nivel de nutrición y de salud general.

e) Estimulación psicosocial: el nivel cultural general del hogar y de la comunidad de donde proviene el niño, determina su nivel de información y experiencia. El ambiente familiar al que el niño está expuesto y el nivel evolutivo de éste, interactúan para dar lugar al funcionamiento cognitivo posterior y al desarrollo intelectual y lingüístico. Los niños que crecen en un hogar donde se conversa, se discuten ideas, se intercambian opiniones e informaciones, tienden a desarrollar un lenguaje más rico y habilidad para expresar oralmente sus experiencias. Hay evidencias de que el desarrollo cognitivo temprano (0-3 años) de los niños, está asociado a algunos factores del ambiente familiar como estimulación del lenguaje, interés de los padres y apoyo emocional dado por la familia, número y variación de los juguetes disponibles, grado de organización familiar, variedad y número de experiencias extrafamiliares.

Estas afirmaciones coinciden con lo aportado por Piaget sobre el pensamiento sensorio motor y preoperacional. Los niveles de estatus socioeconómico han encontrado que los niños de estatus más bajos obtienen puntuaciones más bajas que los de estatus medio en tres medidas diferentes de madurez, como vocabulario, aspectos visomotores y nombrar letras. Aunque hay niños provenientes de hogares con un acervo cultural alto que no siempre pertenecen a hogares con suficientes recursos económicos, por otro lado, niños de hogares con un alto status socioeconómico pueden carecer de estimulación cultural. En este rubro se consideran de gran importancia las variables calidad y cantidad de la estimulación ambiental recibida por el niño. Pese a la pobreza, muchos hogares proporcionan un ambiente hogareño afectuoso, estable y estimulante desde un punto de vista cultural. Por otro lado, niños sin privaciones económicas pueden carecer de la estimulación necesaria por vivir en hogares desorganizados con falta de presencia de los padres.

La estimulación que los padres brinden cuando el niño inicia su actividad motriz resulta también de vital importancia, ya que se comienza a tomar contacto con el medio, se adquiere el conocimiento del propio cuerpo y en la medida que el niño se mueve, integra su esquema corporal. El desarrollo del conocimiento está asociado al progreso del sistema motor en el niño. Piaget demostró que el comportamiento sensorio-motriz de los primeros años es el punto de partida de la formación del conocimiento. Las operaciones mentales no son más que formas interiorizadas de las operaciones concretas.

Esta maduración progresiva afecta a los aspectos de la percepción, la lateralidad, el esquema corporal, la orientación y estructuración espacial, la orientación y estructuración temporal y ritmo, y la organización motriz. Los factores que determinan el desarrollo del niño son indispensables para su evolución. La maduración depende, por un lado de la evolución de las estructuras neurofisiológicas y, por otro, de los estímulos afectivos y relacionales que provienen del mundo exterior.

Este desarrollo integral del niño será favorecido por la educación psicomotriz. La psicomotricidad estudia la relación entre los movimientos y las funciones mentales, indaga la importancia del movimiento en la formación de la personalidad y en el aprendizaje, y se ocupa de las perturbaciones del proceso para establecer medidas educativas y reeducativas. Los principios básicos de la psicomotricidad se fundan en los estudios psicológicos y fisiológicos del niño, considerando que el cuerpo, como presencia del niño en el mundo, es el agente que establece la relación, la primera comunicación, y que integra progresivamente la realidad de los otros, de los objetos, del espacio y del tiempo.

El desarrollo psicomotor del niño se divide en seis aspectos generales y particulares que son:

1.- La percepción, que es la habilidad para reconocer los estímulos procedentes del mundo exterior e interior, es una forma de tomar conciencia del medio ambiente, existiendo una parte innata y otra aprendida.

Se divide en: Percepción visual, Percepción táctil y Percepción auditiva. La percepción visual es “la capacidad para reconocer y discriminar estímulos visuales y de interpretar estos estímulos asociándolos con experiencias previas”<sup>6</sup>. Se desarrolla a partir de cinco áreas:

- a) Coordinación óculo-motriz: que “es la habilidad para coordinar la visión con los movimientos del cuerpo o partes de él”<sup>7</sup>.
- b) Percepción figura-fondo: “la figura es aquella parte del campo de percepción en que está centrada nuestra atención, cuando cambiamos nuestra atención a cualquier otra cosa, lo que antes era la figura viene a ser ahora el fondo”<sup>8</sup>.
- c) Constancia de la forma: la percepción de los objetos tiende a ser estable cuando conocemos el tamaño, la claridad y el color, pudiendo establecer correlaciones.
- d) Posición en el espacio: cuando un objeto ocupa un lugar en el espacio y este es percibido por el observador.
- e) Relaciones espaciales: en relación a sí mismo es la habilidad de percibir la posición de dos o más objetos o la posición relativa de los objetos entre sí.

Para Frostig, la madurez perceptivo visual ha sido un indicador de problemas futuros en la lectura, considera que el proceso viso perceptivo es la función más importante del desarrollo del niño de tres a siete años, siendo este el indicador más notable de su desarrollo global. Esta es necesaria para el aprendizaje escolar pues se le considera un predictor del éxito en la lectura, incluso por encima de lo que pueda serlo el cociente intelectual.

La percepción táctil (háptica) se refiere a poder obtener información acerca de las cualidades de los objetos lo que se recibe a través de dos modalidades: la táctil, a través del sentido del tacto y la cenestésica, a través de los movimientos corporales y el sentir de los músculos.

La percepción auditiva hace referencia a la capacidad de identificar la presencia de un sonido dado, en una cadena de sonidos, así como la capacidad para diferenciar entre sonidos similares. Se ha demostrado que si se entrena la discriminación auditiva, mejora el rendimiento en lectura.

2.- La motricidad general y la coordinación fina están presentes en la vida de relación constantemente y los diferentes juegos permiten su desenvolvimiento y el logro de capacidades más específicas.

Se divide en: Movimientos locomotores, Coordinación dinámica, Disociación, Coordinación viso motriz y Motricidad fina. La coordinación viso motriz consiste en la acción de las manos realizada en coordinación con los ojos. Esta coordinación se considera como paso intermedio a la motricidad fina.

La coordinación motriz fina requiere el control de los movimientos del brazo, de la mano y de los dedos para la manipulación de instrumentos y materiales utilizados para

---

<sup>6</sup>Silva y Ortiz, María Teresa, (1983), La percepción visual en los primeros años del aprendizaje según el programa Frostig, México: UNAM, p. 19

<sup>7</sup> Frostig Mariane, (1972), Pictures and Patterns and teacher's Guides to Pictures and Patterns, Chicago: Follett Educational Corp., p. 5

<sup>8</sup> Ibidem, p. 6

la escritura. En ésta coordinación sensorio motriz es fundamental el adiestramiento de la prensión y es una síntesis de las facultades neuromotrices y del desarrollo cognoscitivo.

El esquema corporal se trata del conocimiento que debe tenerse sobre el propio cuerpo, sus partes, sus movimientos, posturas y actitudes, constituye la base y punto de partida de todo aprendizaje. Los primeros trazos infantiles requieren el apoyo de la noción que el niño tenga de su cuerpo para poderse orientar a partir de su “eje corporal”. Así, los trazos verticales descendentes se guían de la cabeza a los pies, y los horizontales, van del tronco a los dedos de las extremidades superiores. El niño esboza los primeros intentos de representación gráfica de la figura humana, pasando por varias etapas en una lenta progresión, desde el dibujo celular hasta dibujar una figura humana diferenciada. El desarrollo gradual de la noción corporal permite la adquisición de diversas destrezas, algunas estrechamente relacionadas con el aprendizaje escolar son:

- La coordinación motora fina, donde entran en juego principalmente la sensorio-motricidad de los órganos articuladores y del sistema dígito-manual.
- El conocimiento del espacio a partir de sí mismo y en relación con el entorno y el aprendizaje escolar en todas sus áreas.

En la medida en que se va estructurando el esquema corporal se van adquiriendo las nociones de espacio y tiempo, los sentidos de la vista y del tacto van estructurando paulatinamente el espacio, la desorientación en el espacio conduce al niño a distorsionar las letras, confundir símbolos impresos parecidos (b-d, p-q), el sentido auditivo se refiere especialmente al tiempo. La desorientación en el tiempo le hace perder el orden de la sucesión de los sonidos que forman una palabra y manifiesta dificultad para adquirir el análisis y síntesis. En la medida que se van estructurando el esquema corporal y las nociones espacio-temporales, se establece, a la vez, la lateralidad, que consiste en la internalización de la noción de derecha – izquierda, en relación con los distintos miembros superiores e inferiores y los ojos, con respecto a los objetos externos. La escritura y la lectura exigen la combinación de imágenes motrices con imágenes visuales y auditivas. Varios tipos de ejercicios contribuyen a su elaboración: Imitación, Exploración, Nociones corporales, Utilización y Creación.

La lateralidad es el predominio funcional de un lado del cuerpo, determinado por la dominancia de un hemisferio cerebral sobre otro, éstas predominancias laterales se refieren al nivel de los ojos, manos y pies. Se establece el siguiente proceso para facilitar la orientación del cuerpo: Diferenciación global, Orientación del propio cuerpo y Orientación corporal proyectada.

Orientación del propio cuerpo se refiere a la noción derecha-izquierda que se observa verificando qué mano usa el niño al escribir. Este conocimiento se adquiere, normalmente, entre los seis y siete años. El niño de primer grado utiliza ésta noción para aprendizajes escolares tales como: la direccionalidad de la escritura y simetría de las letras y el orden de las letras en las sílabas.

La noción espacial tiene su punto de partida en el movimiento, por lo que el esquema corporal y la lateralidad, contribuyen indirectamente en su desarrollo. Se entiende como tal la confluencia de varias percepciones: vista, tacto y movimiento. Los tipos específicos de actividades que intervienen en su dominio son: Adaptación espacial, Nociones espaciales, Orientación espacial, Estructuración espacial y Espacio gráfico.

A medida que el niño va conociendo su cuerpo, mueve sus brazos y controla sus movimientos, el conocimiento de su mundo se amplía lateral y circularmente y progresa la noción del espacio físico hasta que lo abstrae mentalmente.

Aún a los seis años, el niño intenta representar el espacio, pero muestra escasa maduración perceptivo-motriz. Hasta los siete años el niño descubre simultáneamente la medida del espacio y la perspectiva, por su propia actividad espontánea. Al escribir tiene que ubicar su mensaje escrito en una hoja del papel y ha de respetar la rectitud del renglón, el margen, la proporción y el tamaño de las letras, su inclinación y leyes direccionales del trazo.

La noción visoespacial permite captar las dimensiones y características del espacio por medio de la vista, se observa en el dominio de la horizontalidad y espaciación de los renglones, el respeto al margen y la ubicación del escrito en la plana. En la escuela primaria se inicia la representación gráfica del espacio y es ahí donde el niño la va a desarrollar a través de distintos aprendizajes escolares como: caligrafía, geometría, geografía y el dibujo.

El espacio gráfico es el intermediario del espacio de la acción concreta y del espacio mental. Depende de dos aspectos: la percepción de datos gráficos y de la adaptación del trabajo en la hoja de papel.

La noción tiempo-ritmo se elabora a través del movimiento. La organización del tiempo es una de las adquisiciones tardías en la estructura mental del niño. En el transcurso de la escolaridad primaria es cuando el niño progresa a grandes pasos en la concepción y la medición del tiempo, que le permite actualizar, clasificar y simbolizar las impresiones mentales e integrarlas en un tiempo pasado, presente y futuro, a la vez que influye en su memoria para retener el recuerdo de los aprendizajes anteriores. En lecto-escritura la noción temporal contribuye al ordenamiento de las letras, en la estructura fonológica de la palabra, en la redacción espontánea se debe tomar en cuenta el orden temporal y lógico de los hechos narrados. Las deficiencias en organización temporal incidirán en la comprensión de las palabras y del texto.

El ritmo se define como una sucesión armoniosa de movimientos y pausas, sonidos y silencios, repetidos periódicamente. Reúne en un todo la noción espacio-tiempo en una organización perceptivo-motora. El ritmo y cadencia de la lengua está implícitamente ligado a su comprensión y a la captación de su contenido y de la forma gramatical. En la escuela primaria, la entonación y la modulación de la voz, impuestas a la lectura del texto, influyen poderosamente en la captación e interpretación del contenido. La captación del ritmo de las estructuras gramaticales del habla del adulto sirve para la adquisición y enriquecimiento verbal del niño, a fin de que posteriormente las pueda usar en un habla espontánea y sus redacciones.

En la noción tiempo-ritmo intervienen la Regularización del movimiento, Adaptación a un ritmo, Repetición de un ritmo, Nociones temporales, Orientación temporal y Estructuración temporal.

Así pues, todas las destrezas manuales y las habilidades que se cultivan en el niño, con fines a prepararlo para la escritura, han de planearse cuidando el mejor dominio de las siguientes funciones:

- Equilibrio postural
- Coordinación entre prensión y vista
- Inhibición grafo-motora
- Noción corporal
- Discriminación visual y auditiva
- Motricidad fina
- Control del tono muscular
- Ubicación espacio-temporal



- Desarrollo verbal e intelectual
- Motivación para expresarse a través de las actividades artísticas, del lenguaje oral y del lenguaje escrito.

En la lecto-escritura están implicadas las capacidades generales de percibir los datos del medio y colocarse correctamente en el espacio y en el tiempo, así como dominar por interiorización e intuición el esquema corporal. Además el carácter convencional, en cuanto relación entre significante / significado exige el desarrollo de la capacidad de abstracción para captar el valor simbólico del signo lingüístico, que se va adquiriendo poco a poco, alcanzando hacia los 9 años un nivel aceptable.

#### **2.4.- La escritura.**

La escritura es una forma de lenguaje, es un sistema de signos capaces de servir como medio de comunicación entre los hombres y es auxiliar de sus pensamientos. El lenguaje exterioriza las concepciones emotivas, sociales, morales, artísticas, filosóficas, etc. El estudio acerca del origen del lenguaje se confunde con el del origen del hombre, pero si ha sido posible determinar las causas que favorecieron el nacimiento del lenguaje, una de orden psicológico y otra de orden social.

Según la causa psicológica, el lenguaje se creó cuando el cerebro humano fue capaz de dar a los objetos una representación simbólica. Mientras la mente del hombre no presentaba el suficiente desarrollo para llegar a elaborar conceptos abstractos, éste no pudo formar su lenguaje. Una vez que el cerebro evolucionó lo suficiente para crear el concepto de signo, el hombre no tuvo más que poner en actividad ésta función para cultivarla y mejorarla hasta el infinito. La aptitud para representar los objetos y sus pensamientos por medio de signos se ha desarrollado a través del tiempo, gracias al constante ejercicio de la actividad mental para adaptarse a las necesidades sociales.

Según la causa social, el lenguaje se formó cuando los hombres sintieron la necesidad de comunicarse entre sí. Las condiciones del medio los pusieron en relación y espontáneamente nació el lenguaje mediante la acción de los sentidos: el gesto, la mirada, la voz, etc. El lenguaje es un hecho que resulta de las necesidades sociales, siendo además, uno de los vínculos que unen a los hombres más fuertemente.

La primera forma más completa de lenguaje que usó el hombre para comunicarse con sus semejantes fue la oral. Pero ésta sólo permitía la comunicación entre los hombres vecinos. La palabra estaba limitada por el espacio y por el tiempo, así que cuando el hombre, por necesidades de una vida más amplia, tenía que comunicarse con otros hombres a través de largas distancias y de épocas, se vio obligado a inventar signos permanentes que hicieran perdurables sus pensamientos y sus experiencias.

La humanidad comienza con la escritura pictórica, luego la ideográfica y, por último, las alfabéticas o fonéticas, gradualmente llega a adquirir la escritura que representa sonidos que emite la voz del hombre. Al llegar a ésta última etapa se inventa el abecedario, en el que para cada sonido hay un signo gráfico. La escritura, es la representación directa de los sonidos. Los sonidos, armonizados y combinados expresan objetos e ideas, de donde resulta que la escritura tiene el importante papel social de representar las ideas y las múltiples relaciones de éstas entre sí, y sirve, de medio de relación entre las colectividades humanas. Se dio una transición del símbolo al signo lingüístico. Se enseña en conjunción con los restantes aspectos del lenguaje.

La escritura es pues una destreza que se desarrolla a medida que el niño progresa en su vida escolar. El aprendizaje de la escritura demanda un doble proceso:

cognoscitivo y perceptivo-motriz. La escritura moviliza esencialmente los miembros superiores y requiere la coordinación motriz fina y la óculo-manual. Se dice que un niño domina realmente la escritura cuando consigue dominar el tamaño, inclinación y estética del trazado. Se suele considerar que los principales factores responsables del éxito o del fracaso en la escritura, sean el tipo de letra a imitar, por ejemplo: cursiva o script. Con la lectura, el niño aprende a reconocer palabras que luego reproduce y con la escritura se le faculta para hacer frente a sus necesidades gráficas escolares y extraescolares. El resultado final de la instrucción del aprendizaje escrito es la automatización del proceso, hasta un nivel tal que permita al sujeto concentrarse totalmente en las ideas que desea expresar.

Las posibilidades de uso del sistema de escritura, dependen en gran medida del conocimiento que se tenga de las características y reglas que lo constituyen. Estas características son: conjunto de grafías convencionales, segmentación, ortografía, puntuación y peculiaridades de estilo que se utilizarán para representar en forma gráfica las expresiones lingüísticas. Durante el proceso de construcción de este sistema los niños establecen una estrecha articulación con la competencia lingüística que posee todo sujeto hablante de una lengua.

Tanto al escribir como al leer, los niños activan dicha competencia que habrán de representar cuando realicen actos de escritura y que tendrán que comprender al realizar actos de lectura, de textos escritos por ellos mismos o por otros, en diferentes situaciones de comunicación.

En este sentido, se puede identificar en el niño el establecimiento gradual de una relación entre el sistema de lengua y el sistema de escritura, producto de diferentes niveles de reflexión metalingüística, tales como el semántico, el fonológico y el sintáctico. Dicha reflexión promueve la coordinación progresiva de estos niveles, expresada en las diferentes formas de escritura que realizan.

Para reconocer las formas en que esta relación se va dando y sistematizando durante la adquisición del sistema de escritura, es necesario describir el complejo proceso que caracteriza su aprendizaje, para ello varios autores han elaborado propuestas que describen las distintas formas de las escrituras que realizan los niños, las que se organizan en diferentes momentos de evolución de acuerdo con el tipo de conceptualización que subyace en cada momento. A continuación se describe un proceso más general de adquisición del sistema de escritura, así como las características de la producción de textos y de la comprensión lectora que manifiestan los niños.

Dos son los grandes tipos de representaciones que podemos identificar, según Margarita Gómez Palacio (2002):

Con ausencia de la relación sonoro-gráfica.

Con presencia de la relación sonoro-gráfica.

Cada una, dependiendo del momento evolutivo de que se trate, presenta variaciones con características particulares mismas que a continuación se describen.

a) Escrituras con ausencia de la relación sonoro-gráfica.

Las primeras escrituras que hacen los niños a muy temprana edad se caracterizan por ser trazos rectos, curvos, quebrados, redondeles o palitos. Al observar y analizar estas escrituras se deduce que no existe ningún elemento que permita diferenciar entre dibujo y escritura; es decir, no usan el dibujo para representar ya sea una palabra o una oración, pero tampoco utilizan grafías convencionales, como las letras.

Los niños que escriben con estas características no han descubierto aún el conjunto de signos gráficos convencionales ni la direccionalidad que caracteriza, entre otros aspectos, al sistema de escritura. La dirección que utilizan para escribir en la mayoría de las ocasiones no es estable, bien pueden comenzar de derecha a izquierda cuando están escribiendo y tratar de interpretar ese escrito en la dirección contraria. Estos niños pueden utilizar una, otra o ambas direcciones para escribir e interpretar lo que escribieron. Por otra parte, los trazos generalmente no presentan una distribución ordenada de manera convencional en el espacio de la hoja.

Más adelante, los niños descubren que las letras pueden utilizarse para representar a pesar de no haber descubierto todavía el valor que tienen para la representación de significados, ni su valor sonoro convencional. Por esta razón cada escritura se acompaña del dibujo correspondiente, para garantizar la significación de lo escrito.

Sólo cuando los niños validan la escritura como objeto de representación, aun cuando no hayan descubierto todas las reglas que rigen al sistema, el dibujo deja de ser utilizado y es sustituido, en este caso, por la intención subjetiva que el niño tiene al escribir. Esta intención es lo que permite atribuir sentido y significados diferentes a sus producciones escritas.

A partir de este momento, el uso de las grafías convencionales estará determinado por el grado de coordinación que establezcan los niños entre la variedad y la cantidad de grafías. Dicha coordinación se evidencia en los diferentes tipos de producciones.

- Utilización de una sola grafía para representar una palabra u oración.
- Sin control de la cantidad de grafías; escritura que se realiza considerando como límites los extremos de la hoja.
- Uso de un patrón fijo, consistente en la utilización de las mismas grafías, en el mismo orden y cantidad, para representar diferentes significados.
- Exigencia de cantidad mínima de letras por utilizar: generalmente los niños no aceptan que con menos de tres grafías pueda escribirse o interpretar lo escrito.

Paulatinamente, las reflexiones que subyacen en los intentos por representar diferentes significados promueven que los niños establezcan diferencias objetivas en cada una de sus escrituras. Entonces, escriben cambiando el orden y la cantidad de grafías que utilizan. A través de esta forma de representación se evidencia cierto tipo de relación que el niño establece entre el sistema de la lengua y el sistema de escritura a nivel semántico.

En este tipo de escrituras, los niños realizan distintos intentos por representar diferentes significados aun cuando no conozcan el uso convencional de las grafías. Los niños en ocasiones escriben una palabra en función de las características físicas del referente. Así, para escribir el nombre de un objeto grande escribirán más letras que cuando escriban el nombre de un objeto pequeño, o bien utilizarán letras grandes para el primer caso y pequeñas para el segundo. En sus escrituras hacen evidentes las diferencias que a nivel conceptual establecen entre los diferentes significados que intentan representar.

Este nivel semántico se combina posteriormente con el nivel fonológico. Aquí la reflexión metalingüística involucra el inicio de un análisis sobre los aspectos sonoros del habla que son representados gráficamente. Dicho análisis permite que los niños centren ahora su atención en la extensión de la emisión oral y que en función de ésta determinen la extensión de la secuencia gráfica. Observamos en el trabajo de los niños el predominio de la reflexión sobre el nivel fonológico, sin que abandonen las diferencias

conceptuales. Esta reflexión permite que sus escrituras se diferencien de manera objetiva e incluyan una correspondencia entre lo sonoro y lo gráfico, primero, en términos de totalidades. Es decir que la extensión de la escritura estará determinada por la extensión de la emisión oral.

En un siguiente momento del proceso, la sistematización de la reflexión metalingüística lleva a los niños a considerar las partes que conforman dicha totalidad. Cada palabra por escribir será analizada en sus partes, aunque al principio sólo sea representada una parte de dicha totalidad. En este caso, la consideración del nivel fonológico tiene un papel fundamental en la representación gráfica, en coordinación con el nivel semántico, en la medida en que se inicia un análisis sobre la estructura de las palabras para escribirlas.

En la escritura de *cocodrilo*, el niño representa la palabra como una totalidad:

cocodrilo

y en el señalamiento que hace para decir cómo dice *cocodrilo* se evidencia ésta consideración.

En la escritura de *ratón*:

ratón

se observa una diferencia objetiva: la cantidad de grafías usadas disminuye ante la consideración de la extensión de la emisión oral.

Otro niño, cuando escribe *lagartija*:

lagartija

y señala cómo *dice lagartija*, evidencia la consideración de la emisión oral como una totalidad formada por partes, aun cuando la correspondencia entre las *partes* de la emisión oral y la representación escrita se haga de manera arbitraria.

Este momento se considera de transición porque marca de manera determinante el paso al otro tipo de representación, en donde la presencia de la relación sonoro-

gráfica se expresa de dos diferentes maneras: relación sílaba-grafía y relación fonema-grafía.

b) Escrituras con presencia de la relación sonoro-gráfica.

La conceptualización que subyace en estas escrituras consiste en la puesta en correspondencia entre las partes de la emisión sonora y las partes de la representación gráfica, que el niño establece a partir de la realización de un análisis de tipo silábico de la emisión oral, y al asignar a cada sílaba una grafía para representarla.

Cabe señalar que en un principio esta conceptualización no se expresa tan claramente debido a la exigencia de cantidad mínima que funciona como eje organizador de la escritura. Así, por ejemplo, para escribir una palabra monosílaba, y en algunos casos una bisílaba, correspondería, según ésta hipótesis, escribir una grafía para el primer caso y dos para el segundo. La presencia de la exigencia de cantidad mínima obliga a ciertos niños a agregar otras grafías que les garanticen la interpretación o lectura respectiva.

Cuando el niño ha superado este conflicto, aplica sistemáticamente dicha hipótesis, utilizando siempre una grafía para cada sílaba de las palabras que escribe.

Más adelante los niños modifican esta conceptualización y se observa en sus escrituras que el tipo de análisis de la emisión oral que realizan les permite identificar el número de sílabas que componen la palabra. Cuando el niño reconoce que las palabras contienen elementos más pequeños que la sílaba, se hace evidente la coexistencia de dos hipótesis: la silábica y la alfabética. Esta forma de concebir la escritura refleja una mayor comprensión de los elementos y las reglas del sistema, y particularmente una mayor aproximación al descubrimiento del principio alfabético.

La coexistencia de estas dos hipótesis es un nuevo momento de transición que da paso a otro tipo de relación. En ella, el niño abandona la sonoro-gráfica para acceder a una relación más directa con el sistema de lengua, ya no sólo a través de los sonidos del habla sino a partir de un análisis fonológico. Dicho análisis le permite identificar los fonemas que componen la palabra y representarlos en una relación biunívoca con una grafía para cada uno de ellos, lo que representa la adquisición del principio alfabético, es decir, la comprensión y utilización de ésta característica convencional del sistema de escritura.

Tal análisis permitirá a los niños identificar que no sólo algunas, sino todas las sílabas que componen la palabra están compuestas por fonemas. La consistencia de esta reflexión metalingüística permitirá la consolidación en el uso de este descubrimiento, e irá respondiendo paulatinamente a las exigencias de las representaciones gráficas de los patrones silábicos, es decir, la escritura alfabética de los diferentes tipos de sílabas: directa (consonante-vocal), inversa (vocal-consonante), mixta (consonante-vocal-consonante), compuesta (consonante-consonante-vocal) y diptongo.

Cabe agregar que los dos tipos de representación gráfica antes descritos pueden ser representados con valor sonoro convencional o sin éste. Así, las escrituras con valor sonoro convencional evidencian que el niño ha descubierto las grafías que representan de manera pertinente los fonemas de la lengua.

Cuando los niños descubren el principio alfabético del sistema de escritura son capaces de representar gráficamente todos los fonemas que componen una palabra, una oración o un párrafo. Es a partir de este momento cuando el niño se enfrenta con otras exigencias del sistema de escritura, como son los tipos de escritura (cursiva o

script), la segmentación, la ortografía, los signos de puntuación y su aplicación funcional.

Según Ferreiro y Teberosky, la evolución del desarrollo de la escritura del niño se basa en cinco niveles.

Primer nivel: escribir como reproducción de los rasgos de la escritura adulta. Las producciones gráficas de este nivel son del tipo: pequeños círculos, palitos, ganchos y otras formas no icónicas. El niño distingue la escritura del dibujo en general y, muy a menudo, la define por oposición: escrito es todo lo que no es dibujo, pero en el resultado de las producciones que consigue (lo que percibe el adulto) no se diferencia el dibujo de la escritura, por eso también se reconoce esta etapa con el nombre de escrituras indiferenciadas. Las escrituras de este nivel son una imitación o reproducción de los aspectos formales y del acto de escribir.

En este nivel los niños atribuyen a la escritura la función de designar. Para ellos lo escrito son nombres y ocupan el lugar del dibujo de los objetos.

Segundo nivel: escribir como producción formalmente regulada para crear escrituras diferenciadas. Las producciones de este nivel presentan formas gráficas diferentes, en cantidad o variedad interna, para cada propuesta de escribir una palabra diferente. El niño elabora las siguientes hipótesis de funcionamiento del código:

- Hipótesis de cantidad: considera que debe haber una cantidad mínima de caracteres para que diga algo.
- Hipótesis de variedad interna: debe haber variación en el repertorio de caracteres, porque muchas letras iguales no dicen nada.
- Hipótesis de variedad externa: debe haber diferencias objetivas entre escrituras para que digan cosas diferentes.

Continúan atribuyendo la función de designación a la escritura.

Tercer nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra. Este nivel empieza cuando los niños descubren algún tipo de relación entre la escritura y la palabra sonora. Esta relación se desarrolla bajo las siguientes hipótesis:

- Silábica cuantitativa: a cada parte que reconoce oralmente (generalmente sílabas) le hacen corresponder una representación gráfica (letras o seudoletras), sin que tenga un valor convencional.
- Silábica cualitativa: añaden a la hipótesis anterior el valor convencional de las grafías. Es decir, a cada sílaba le corresponde una grafía y esta grafía corresponde al sonido convencional de la consonante o de la vocal de esta sílaba. Gracias a los esfuerzos del niño por interpretar y producir palabras próximas al modelo convencional, la hipótesis silábica se desmonta y el alumno hace un análisis que va más allá de la sílaba. En este momento se construye una nueva aproximación al funcionamiento del sistema definido en el siguiente nivel.

Cuarto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación silábico-alfabética de la palabra. En este nivel se utilizan dos formas de hacer corresponder los sonidos y las grafías: la silábica y la alfabética. Empiezan a escribir más de una grafía para cada sílaba. Las producciones de este nivel son muy características, porque al lado de una palabra escrita correctamente según la convención del sistema encontramos otra o una parte de otra escrita según la hipótesis silábica, y la impresión superficial es que quien escribe se ha dejado letras.

Quinto nivel: escribir como producción controlada por la segmentación alfabético-exhaustiva de la palabra. En este nivel el niño hace un análisis alfabético escrito.

Establece y generaliza la correspondencia entre sonidos y grafías. Este paso importante para una escritura autónoma pasa por una serie de conflictos cuando aparecen sílabas que no responden al esquema básico consonante + vocal. Así, en el primer momento de este nivel aún aparecen problemas en la escritura de sílabas inversas, trabadas y complejas, hasta que se generaliza la relación sistemática entre las mínimas unidades no significativas de la lengua oral (los fonemas) y las grafías que las representan.

Con la escritura alfabética el niño tiene un buen dominio del código, aunque aún le falta aprender buena parte de la ortografía.

#### **2.4.1.- Condiciones para el aprendizaje de la escritura.**

Para aprender la escritura de forma correcta, el niño debe contar con la madurez neurobiológica necesaria para lograr que dicho aprendizaje tenga éxito, considera el desarrollo de la coordinación dinámica, equilibrio, relajación y disociación de movimientos (grandes conjuntos musculares) y el desarrollo de los movimientos musculares finos y precisos. En este proceso de desarrollo motor es importante considerar los principios de diferenciación cefalocaudal y próximo-distal. El primero se refiere al hecho que la motricidad de la región de la cabeza y tronco precede a la de las extremidades inferiores. El segundo principio, próximo-distal, implica que los movimientos de los grandes grupos musculares de localización más cercana al tronco, se diferencian antes que los de las partes extremas. Así, la diferenciación de los movimientos globales del brazo es previa a la del codo y ésta, a la vez, precede a la del puño que, a su vez, es previa a los movimientos finos de los dedos.

La madurez para el aprendizaje de la escritura está definida por las siguientes condiciones:

- a) Adecuado nivel intelectual. Sólo un nivel intelectual normal garantiza la correcta adquisición de la escritura en sus niveles de tipo simbólico-conceptual.
- b) Desarrollo del lenguaje satisfactorio. Existe una estrecha relación entre el lenguaje oral y el escrito. Muchas deficiencias previas al aprendizaje de la escritura son debidas a patologías en el lenguaje oral.
- c) Normal desarrollo socio afectivo. Es necesaria una correcta estimulación ambiental y escolar que facilite el aprendizaje.
- d) Desarrollo sensorio motriz apropiado. Es el conjunto de requisitos que más directamente permitirán al niño aprender a escribir con éxito. Se refiere a las condiciones neuromotrices como: correcta integración visual y auditiva, adecuada estructuración espacial y rítmica-temporal, establecimiento suficiente del predominio lateral, motricidad manual con control de movimientos de precisión sin alteraciones, etc.

Una vez que el niño cuenta con las condiciones suficientes que garantizan la madurez necesaria puede utilizar técnicas destinadas el desarrollo de la eficiencia motriz a nivel de la motricidad fina, en función de la madurez para el aprendizaje de la escritura, se clasifican en:

- Técnicas no gráficas
- Técnicas gráficas }
  - Técnicas pictográficas
  - Técnicas escriptográficas

Las técnicas escriptográficas tienen por objeto mejorar las posiciones y los movimientos gráficos. Aún no abordan directamente la escritura. A su vez, se distinguen tres tipos de éste tipo de técnicas:

1. Trazados deslizados. Implican trazos continuos con deslizamientos de todo el antebrazo y de la mano sobre la mesa. Se realizan con un lápiz grueso sobre una hoja de tamaño grande fija a la mesa. Se trata de conseguir la distensión siguiendo un orden próximo distal, empezando por el hombro y terminando por la mano y los dedos, cuidando la postura.
2. Ejercicios de progresión. Incluyen los ejercicios de progresión grande que ponen en acción los segmentos proximales (brazo y antebrazo) y las dos articulaciones (hombro y codo). Los ejercicios se hacen en un plano vertical, en el pizarrón y en el plano horizontal, con pintura y en hoja de formato grande. Los movimientos de pequeña progresión son aquellos que ponen en acción articulaciones de los segmentos distales: la rotación de la mano alrededor del puño y los movimientos de flexión y extensión de los dedos. Los ejercicios son de progresión grande y se hacen en hoja de formato pequeño.
3. Ejercicios de inscripción. Por ser los dedos el principal agente del movimiento requerido para registrar las letras en la superficie, conviene desarrollar su actividad. Para realizar los ejercicios de inscripción hay que desarrollar, previamente la motricidad y la distensión. Se trata de desarrollar la motricidad fina de los dedos en grafismos sencillos. Se utilizan para esto los ejercicios de progresión grande y pequeña.

Estas técnicas pueden utilizarse en el período preparatorio en el que, como su nombre indica, se va preparando al niño para adquirir el control grafo motor preciso para la estructura elemental, deben desarrollarse en un contexto lúdico. Para ello es importante recurrir a diversos ejercicios destinados a desarrollar el gesto fino, especialmente la precisión, la coordinación, la rapidez y el control de los movimientos de los dedos y de las manos. En un principio, cuando el alumno realiza el trazo se debe potenciar más la flexibilidad del movimiento que la precisión del trazo en sí. Se sugiere evitar cualquier situación que reste flexibilidad, espontaneidad o velocidad en la escritura. Es un período de prevención de alteraciones en el aprendizaje.

El período caligráfico trata del aprendizaje de la escritura propiamente dicha. No hay una fecha establecida para el aprendizaje de la escritura, pero lo que sí se recomienda es que ésta sea simultánea al aprendizaje de la lectura, Suele coincidir con el final de la Educación Preescolar y el comienzo de la Primaria (5 ó 6 años).

Para que el niño esté preparado para la escritura debe dominar las siguientes funciones:

- a) Equilibrio postural.
- b) Coordinación entre prensión y vista.
- c) Inhibición grafo-motora.
- d) Noción corporal.
- e) Discriminación visual y auditiva.
- f) Motricidad fina.
- g) Control del tono muscular.
- h) Ubicación espacio – temporal.
- i) Desarrollo verbal e intelectual.



- j) Motivación para expresarse a través de la plástica, del lenguaje oral y del lenguaje escrito.

En el período de perfeccionamiento se debe consolidar lo aprendido anteriormente así como mejorar y personalizar la escritura.

La enseñanza de la escritura debe ser individualizada, partiendo siempre del nivel de competencias del alumno. En un principio, el grafismo se realizará en tamaño grande y en soporte vertical guiando la dirección del trazo, pudiéndose realizar en grandes superficies e incluso en el aire. El lápiz, en un principio, debe ser más grueso que el lápiz corriente, su diámetro debe ser de un centímetro, éste tipo de lápiz evita que el niño crise o apriete sus dedos cuando lo sostiene. La profesora debe fijarse como toma el lápiz el niño, indicándole desde el principio que lo sostenga suavemente entre el índice y el pulgar. El dedo medio sirve de apoyo, los otros dos dedos descansan suavemente sobre el papel y guían la mano. La muñeca se apoya sobre la mesa y determina una continuidad entre el antebrazo y la mano.

#### **2.4.1.1.- Tipos de escritura: script y cursiva.**

La voz script proviene del término latino scriptura, cuyo significado es “acción efecto de escribir” y es en rigor la escritura cursiva simplificada. La escritura no ligada o script (tipo imprenta) es el tipo de escritura con la que el niño aprende a escribir en caracteres aislados, realiza de forma más individualizada los trazos gráficos que suelen tener mayor simplicidad. Puede ser inclinada o vertical y adopta normalmente la última posición. Sus defensores alegan como razones para justificarla su mayor legibilidad, su facilidad de aprendizaje y su contribución al aprendizaje de otras materias, especialmente lectura y ortografía. Se basa en la idea de que todas las letras, mayúsculas y minúsculas están formadas por rectas, círculos y semicírculos, al escribir se levanta el lápiz después de cada trazo y requieren menos control muscular. Se sugiere que al trazar cada letra se haga mención de su relación con los círculos, semicírculos, líneas, los espacios, lateralidad, direccionalidad, ubicación en la cuadrícula, que para iniciar deberá ser grande.

Sus defensores presentan como ventajas las siguientes:

- Tiene mayor legibilidad que la cursiva.
- Son necesarios pocos trazos básicos para su perfecto conocimiento.
- Es de lectura más agradable.
- Reduce el esfuerzo visual.
- Produce menor fatigabilidad.
- Satisface más el deseo de escribir de los niños pequeños.
- Facilita el aprendizaje de la lectura y la ortografía ya que se encuentra más cerca del código de imprenta empleado en los textos de lectura.

Resulta que el movimiento lateral de la mano, debido a la rotación del antebrazo, es el más fácil y rápido. En el caso de los diestros, el papel se inclina hacia la izquierda quedando la base inferior de la hoja perpendicular al antebrazo. Si el niño es zurdo, el papel se inclina hacia la derecha con el mismo fin, Por otro lado, en cuanto a la forma de hacer el movimiento gráfico, hay mucho que hablar. Los niños tienden espontáneamente a usar los dedos para formar la letra y para adelantar el lápiz. Lo importante es que cada niño descubra una posición confortable de la mano que le permita un movimiento suave y fácil al deslizar el lápiz de letra a letra y de palabra a palabra. En el caso de la escritura de los zurdos hay que decir que hoy día está superada la idea anticuada de que había que obligar a los niños zurdos a escribir con la

mano derecha alegando que esta mano satisface más plenamente el sistema de escritura. Esto no es verdad porque entraña graves riesgos pues condena al niño a una grafía deficiente y provoca tensiones emocionales que pueden ser causa de perturbaciones de lenguaje y lectura.

#### **2.4.2.- Dificultades para el aprendizaje de la escritura.**

Puede ocurrir que el niño presente dificultades gráficas pese a que se considere que ha recibido las mejores pautas de enseñanza.

Las causas de las mismas pueden ser:

a) Factores personales. Las características individuales de los niños en su relación con las deficiencias de escritura varían en las diferentes etapas del aprendizaje, las más significativas son:

- Falta de preparación discente
- Defectos visuales
- Inmadurez del desarrollo físico y motor
- Falta de agudeza perceptiva y otras anomalías asociadas a la percepción.
- Ineptitud para el aprendizaje de destrezas motoras.
- Inestabilidad emocional e inmadurez social.
- Dificultad para la retención de imágenes visuales y motoras.
- Condiciones vinculadas a la lateralidad dominante.
- Indiferencia a las demandas sociales de legibilidad de la escritura.

b) Factores instructivos. Se refieren a casos en que existe una enseñanza inapropiada y contraproducente. Algunos aspectos de este tipo de instrucción:

- Instrucción rígida e inflexible, adherida a un sistema de enseñanza formal y ritualista aplicado uniformemente a toda la clase.
- Inadaptación a las diferencias individuales.
- Instrucción demasiado rápida y forzada en las primeras etapas del aprendizaje.
- Inadecuada orientación en el proceso de adquisición de destrezas motoras.
- Establecimiento de normas y objetivos demasiado ambiciosos e inadaptados a las posibilidades de los niños.
- Excesiva acentuación de la rapidez o de la calidad.
- Materiales inadecuados y deficiente distribución de los periodos de ejercitación gráfica.
- Incapacidad para enseñar a los zurdos la correcta posición del papel y los movimientos más idóneos.

La principal dificultad en la escritura es la disgrafía que se define como un trastorno de la escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad intelectual, con adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos.

Los errores más frecuentes en la escritura suelen estar en la proporcionalidad de las letras, ausencia o deterioro de los enlaces y falta de paralelismo entre grafemas o líneas. Otros trastornos comunes son las alteraciones en la ejecución del trazo como las abolladuras o temblores, modificaciones relacionadas con la direccionalidad o con la presión del lápiz. Es menos frecuente la conocida como "escritura en espejo" llamada así porque colocándola frente a un espejo puede leerse correctamente. Es necesario

actuar adecuadamente en el caso de que el niño presente alguna dificultad de las descritas o alguna otra. En caso de ser necesario, el tratamiento requiere:

- Iniciarse lo antes posible.
- Partir de un buen diagnóstico.
- Desarrollarse en sesiones cortas, amenas y con variedad de materiales.
- Implicar, responsabilizar y coordinar, el mayor número de agentes educativos.
- Fomentar la participación activa de quien lo recibe.
- Permitir la reflexión sobre la práctica para mejorar la competencia.
- Asegurar la progresión y continuidad de la intervención.
- Analizar la conveniencia del método de escritura utilizado

Durante el tratamiento se proponen dos tipos de actividades al niño. Por un lado los *ejercicios no gráficos* para el entrenamiento de los procesos cognitivos implicados en el acto gráfico. Serán ejercicios de psicomotricidad: de percepción visual, coordinación viso-motora, orientación espacio-temporal, atención, de relajación, etc. Por otro lado se encuentran los *ejercicios gráficos* que son aquellos en que se ejercitan los pretrazos de la escritura script o cursiva, como pueden ser: la realización de trazos rectos, curvos, líneas quebradas, onduladas, bucles grandes y pequeños; giros con desplazamiento hacia la derecha, realización de dibujos, etc.

## **2.5.- La lectura.**

La lectura es una destreza. El elemento clave de una destreza es el proceso de integración de todo el conjunto de conductas que constituyen la habilidad total. La integración se aprende mediante la práctica. Sólo es posible practicar la integración cuando se ejercita en su totalidad. El desarrollo de cualquier destreza comprende tres fases que se denominan:

- a) Fase cognitiva, ocurre cuando el alumno comprende lo que tiene que hacer.
- b) Fase de dominio, los alumnos tratan de hacer más precisa la ejecución de la destreza. Se ejercita hasta lograr un alto grado de precisión, casi sin errores.
- c) Fase de automatización, va más allá del perfeccionamiento, el alumno está en condiciones de practicar la destreza sin esfuerzo, sin errores, automáticamente, casi sin pensar, y continuará haciéndolo con la misma habilidad mientras no se presente un problema imprevisto que requiera atención especial.

El aprendizaje de la lectura supone la adquisición de un nuevo lenguaje sobre los ya existentes: lenguaje emocional, gestual, verbal, a los cuales le siguen: escritura, matemáticas, lenguas extranjeras... sin olvidar los lenguajes plástico y musical. El uso de la lectura permite comunicarse con mayor número de personas que no estén presentes.

Una definición de la lectura siempre está en función del sistema de escritura, es decir, si se analizan las características de los sistemas de escritura se puede comprobar que tales sistemas demandan procesos diferentes a la hora de leer.

En general existen dos tipos de sistemas de escritura: el alfabético y el ideográfico. En el sistema de escritura alfabético (español) a cada letra le corresponde de forma invariable una serie limitada de fonemas. Los niños que aprenden a leer a través de este sistema, tienen que aprender necesariamente las reglas de conversión grafema-fonema. En el sistema de escritura ideográfico (chino), los niños no necesitan aprender estas reglas, ya que cada palabra funciona como un todo, no existiendo referencia a los

sonidos en los signos gráficos. En este sentido, la lectura es similar a la tarea de nombrar objetos o dibujos en castellano. A pesar de que en los sistemas de escritura alfabéticos se lee de oído (vía fonológica), también es posible que las palabras escritas sean reconocidas globalmente sin necesidad de identificar por separado cada uno de sus elementos componentes.

“La lectura se inicia con una entrada gráfica: los ojos recogen las marcas impresas y las envían al cerebro para que éste las procese. Esto quiere decir que la vista capta la información gráfica pero es el cerebro el que la procesa y ese procesamiento sólo es posible por los conocimientos y experiencias que ya posee el niño, gracias a esos conocimientos el cerebro puede tomar decisiones respecto de la información visual y construir un significado para el texto en cuestión”<sup>9</sup>

En el aprendizaje y dominio de la lectura, el niño debe saber utilizar dos fuentes de información:

- a) La información visual que proviene de procesos mentales sensoriales y de la aplicación de las reglas de conversión grafema-fonema. La percepción de las palabras impresas se consigue analizando las características de los trazos de las letras aunque siempre que se lee no se tiene que analizar sistemáticamente las características gráficas y fonológicas de todas las letras.
- b) La información no visual proveniente de procesos mentales superiores, como razonamiento, memoria, experiencias y conocimientos previos que se tienen del mundo y que ayudan a reducir la incertidumbre acerca de lo que se está leyendo.

Existe pues una relación funcional entre éstos dos tipos de información:

- Entre más información no visual tiene un lector, menos información visual necesita.
- Entre menos información no visual tiene un lector, más información visual necesita.
- Entre menos información no visual puede utilizar un lector, más difícil es la lectura.

Cada vez que el niño se enfrenta a unidades de lenguaje que no puede conferirle sentido porque el material carece de relevancia para cualquier conocimiento previo que el podrían tener, la lectura se hace más difícil y el aprendizaje imposible. En definitiva, ambos procesos son los que hacen posible la comprensión, ya que la información visual es utilizada para identificar los elementos y la información no visual para determinar lo que puede ser.

En la lectura, además de un buen desarrollo lingüístico (especialmente fonológico), es importante la percepción visual, la diferenciación y la orientación de las formas. También influye poderosamente el ritmo y la imitación. El sistema psicolingüístico del lenguaje escrito se apoya en el proceso del lenguaje verbal y éste, a su vez, en los sistemas de comunicación preverbales.

Los niños utilizan algunas estrategias para construir el significado del texto y estas estrategias son el silabeo y el descifrado o el deletreo. La construcción del significado del texto depende de dos factores:

- de la integración que consigan realizar de la secuencia gráfica.
- de establecer relaciones entre las palabras y la información previa que poseen sobre el significado de éstas, en forma aislada y dentro de la totalidad del texto, oración o párrafo.

---

<sup>9</sup> Dubois, María Elena, (1995), *El proceso de lectura*, Argentina: Aique, p. 11

A partir de este momento los niños ponen en juego el conocimiento previo que poseen sobre las características del sistema de escritura, sobre el tema y sobre las posibilidades de elaborar ciertas inferencias para comprender lo leído.

La lectura es un proceso selectivo en el cual el lector no utiliza toda la información disponible, sino tan sólo la que necesita para construir el sentido del texto. Es necesario conceptualizar la lectura como una actividad lingüístico-cognoscitiva implica una relación en la que interactúan texto y lector, entonces la comprensión implica la construcción activa, por parte del lector, de una representación mental o modelo del significado del texto, dentro de sus representaciones posibles. Es importante diferenciar éste concepto del que tradicionalmente se utiliza en la escuela. La diferencia esencial es que bajo el concepto tradicional sólo se promueve la decodificación y la aceptación irreflexiva del significado explícito del texto. En tal sentido, se ignora el conocimiento previo que posee el alumno y los procesos psicológicos involucrados inicialmente en la captación del significado.

Los pasos funcionales que se llevan a cabo en el lenguaje escrito durante la lectura y la escritura son los siguientes:

1. Percepción. Se ven las formas sobre las páginas. Las funciones preceptuales más conectadas con la lectura y la escritura son las visuales, auditivas y motoras, pero también intervienen las corporales y táctiles. Regulan las tareas de lectura-escritura en el aspecto fonológico. Los pasos funcionales que se llevan a cabo durante la lectura y la escritura se mencionan a continuación:

2. Interpretación de imágenes sensoriales. Se identifica y discrimina la imagen visual de cada letra y se asocia con su forma articulatoria en oraciones. Este funcionamiento logra la integración mental de: A) La imagen visual de las letras, B) Su imagen gráfica, C) Su imagen auditiva, D) Su imagen táctil y E) Su imagen motora. Regulan las tareas de lectura-escritura en el aspecto fonológico.

La percepción y la interpretación de imágenes sensoriales regulan las tareas de lectura-escritura en el aspecto fonológico.

3.- Conceptualización y formación del pensamiento. El lenguaje auditivo-vocal se relaciona con significados y conceptos preexistentes en relación al lenguaje oral y preverbal. Con este material se manipulan ideas y conceptos utilizando el lenguaje interno en forma relacionada con su forma externa. Se fundamenta en: asociación auditivo-vocal con la conciencia conceptual de las palabras, desarrollo de conceptos preverbales, desarrollo del lenguaje oral y desarrollo del lenguaje interno. Controlan la interpretación de lo leído y escrito en referencia a la significación de los términos. La conceptualización de la lectura y de la escritura se fundamenta en:

- Asociación auditivo-vocal con la conciencia conceptual de las palabras.
- Desarrollo de conceptos preverbales.
- Desarrollo del lenguaje oral.
- Desarrollo del lenguaje interno.

La conceptualización y formación del pensamiento controlan la interpretación de lo leído y escrito en el terreno semántico.

4.- Planteamiento y preparación sintáctica. Se preparan las secuencias de pensamientos para su traducción en oraciones verbales. Las palabras se seleccionan y se dividen en porciones para decodificar cada fonema y grafema en forma separada. Este proceso, cuando funciona durante la lectura oral, regula la modulación y entonación de la voz. En la redacción espontánea regula la calidad gramatical y está

conectada funcionalmente con el desarrollo de la lógica, el desarrollo de secuencias temporales, habilidad en la separación de palabras y sus morfemas y el desarrollo del ritmo. Controlan la entonación y la modulación vocal al leer y la gramaticalidad de la expresión escrita en la redacción espontánea.

El planteamiento y preparación sintáctica controlan la entonación y la modulación vocal al leer y la gramaticalidad de la expresión escrita en la redacción espontánea.

5.- Salida motora y retroalimentación sensorio motora. Las palabras son leídas o escritas una cada vez, en oraciones, y todo lo que se les escribe se puede corregir por un proceso de retroalimentación de control de calidad. Las funciones que regulan la salida motora y la auto corrección en el momento de la realización de la lectura y de la escritura son: control sensorio motor de los órganos de articulación y dígitomanual, proceso de retroalimentación auditivo fónica (en la lectura), proceso de retroalimentación auditivo gráfica (en el dictado), proceso de retroalimentación visográfica (en la copia) y proceso de retroalimentación conceptual gráfica (en la redacción espontánea). Controlan el proceso de auto corrección instantánea, que se puede realizar en todos los niveles de aprendizaje: fonológico, semántico, sintáctico o en ambos.

La salida motora y retroalimentación sensorio motora controlan el proceso de auto corrección instantánea, que se puede realizar en todos los niveles de aprendizaje: fonológico, semántico, sintáctico o en ambos.

6.- Memoria. Facilita las funciones de las otras etapas y retiene los conceptos leídos o escritos, relacionándose funcionalmente con: capacidad de atención, desarrollo verbal y nivel cognoscitivo. Ayuda a retener y almacenar el contenido de lo que se ha leído y de lo que se ha escrito. La memoria ayuda a retener y almacenar el contenido de los libros que se han leído o lo que se ha escrito.

Cuando ya se ha adquirido el proceso de lectoescritura se da el perfeccionamiento, en el que desarrollan las siguientes etapas.

### **2.5.1.- Evolución del proceso lector.**

Primer año de aprendizaje: lectura más vacilante y mecánica, con detenciones en las palabras más largas que serán silabeadas, así como en palabras con significado nuevo.

Segundo año de aprendizaje: la lectura será más fluida, abarca ya conjuntos con sentido y por tanto la comprensión es mayor. Preocupa ahora más la entonación que la puntuación.

En años sucesivos, aumenta el interés por el contenido, pudiéndose indagar en las intenciones del autor, las conductas de los personajes, etc. Al llegar al final de la escolarización básica se deberán haber superado las dificultades de la lectura corriente, la expresiva y la silenciosa.

La habilidad de la lectura se logra cuando la decodificación ya no exige atención, es decir, cuando la misma se produce de forma automática.

El orden de los aprendizajes es un elemento muy importante: como el niño tendrá tendencia a confundir sonidos similares o vecinos, tales como las consonantes sordas y sonoras, (p-b; d-t), estos sonidos no serán enseñados de modo simultáneo, ni consecutivo; se cuidará que uno de los dos haya sido bien adquirido antes de empezar

con el aprendizaje del otro; entre los dos se intercalarán otros. Por el contrario, si desde el comienzo se pone al niño en presencia de elementos semejantes correremos el riesgo de que los confunda. Hay que estar por ello atentos al orden de las letras que puedan confundirse auditivamente, visualmente y por el trazo.

La dificultad lectora en el niño con deficiencia verbal deriva de falta de habilidad para verbalizar la información recibida, de modo que le impide captar el significado de lo que está leyendo. También se ha analizado, dentro de los elementos causantes de una lectura torpe, una menor calidad de vocabulario. En muchos niños con dificultad lectora existe una deficiencia notable en la estructura gramatical del discurso oral y en la fluidez verbal. La dificultad principal en los lectores lentos estriba en la incapacidad para analizar la estructura fonética de sílabas y palabras. En general, el niño con deficiencia verbal confunde las palabras que percibe, no es capaz de segmentarlas ni integrarlas de una manera coherente y significativa, lo cual explica su retraso lector.

La lectura es la piedra angular del aprendizaje efectivo, porque sintetiza las habilidades intelectuales más importantes y porque la lectura encierra los fundamentos del razonamiento verbal, que afecta el manejo de todas las asignaturas. Por esta razón, es conveniente realizar la anatomía de los problemas de lectura. Entre los síntomas observables de dificultades en la lectura se encuentran:

1. Falta de fluidez en la lectura: se advierte lentitud, tartamudeo y como consecuencia, escaso nivel de comprensión.
2. Vocalización durante la lectura en silencio cuando ya es de esperar un desarrollo de la lectura en silencio. Sobre todo los alumnos con problemas visuales, tienden a poner énfasis en el código auditivo para poder comprender la lectura.
3. Se salta líneas cuando lee: la falta de adecuados movimientos oculares genera imprecisión notable en la lectura, con la consecuente incompreensión del significado.
4. Problema para reconocer palabras: a veces son palabras iguales en diferente renglón y el alumno tiene dificultad para identificarlas porque no logra establecer patrones automatizados que son necesarios para que la mente se oriente a la comprensión de los significados. La atención, entonces está totalmente canalizada a la lectura mecánica.
5. Problemas visuales: mueve la cabeza cuando lee, se pierde de lugar cuando lee, escaso seguimiento y ubicación visual, tendencia a problemas de integración visual y problemas de integración visual.

Las fuentes de error más comunes en la lectura oral pueden ser confusiones fonémicas, olvido del sonido de las letras, pausas injustificadas al leer y pueden deberse a:

- Fallas preceptuales: auditivas, específicamente en movilidad ocular, visuales, táctiles y motoras.
- Fallas en modalidades preceptuales ínter sensoriales: viso-auditivas, auditivo-motoras, auditivo-gráficas.
- Dificultades en la integración mental de las letras: en su imagen visual, auditiva, táctil, motora y mental.
- Deficiencia en el control sensorio-motriz, que regula la auto corrección inmediata, de los órganos fono articulatorios.

- Problema de lateralización hemisférica cerebral, deficiencia en nociones espacio-temporales: memoria deficiente, capacidad de atención deficiente y un nivel cognoscitivo y verbal deficiente.

## 2.6.- Métodos de lecto escritura.

El proceso de adquisición de la escritura y de la lectura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura. Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales puede comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que se desenvuelve cotidianamente, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros.

La elaboración de las diferentes hipótesis que caracterizan a dicho proceso depende de las posibilidades cognoscitivas y de las oportunidades que tienen los niños para interactuar con el objeto de conocimiento, ésta interacción les proporciona una experiencia particular desde la cual orientarán su propio proceso de aprendizaje.

"La lectura es un proceso eminentemente receptivo, en la escritura predominan las funciones motoras y su funcionamiento es más complejo. Sin embargo, generalmente el aprendizaje de la lectura y escritura es simultáneo, porque una y otra se complementan para integrar los procesos funcionales que las rigen"<sup>10</sup>.

En principio puede decirse que son dos los métodos fundamentales para enseñar la lectura: analíticos o globales y sintéticos. Esta es la división fundamental, y de ella se derivan todos los métodos conocidos.

Las características comunes a los diversos métodos son:

1.- De deletreo	7.- Eclécticos y combinados
2.- De silabeo	8.- Simultáneos
3.- Fonéticos	9.- Sucesivos
4.- Sintéticos-analíticos	10.- Escritura-lectura
5.- Analíticos-sintéticos	11.- Lectura-escritura
6.- Globales	12.- Mixtos

Estos elementos, si se combinan dan lugar a diversidad de métodos. Así un método analítico puede ser de frases o de palabras, simultáneo o sucesivo, fonético o no. Un método sintético igual puede ser simultáneo o sucesivo, fonético o de deletreo.

### 2.6.1.- Métodos sintéticos-analíticos.

Estos métodos eran usados en la escuela tradicional. Parten del estudio de los elementos más simples como las letras y sonidos para formar sílabas luego palabras mediante adiciones y combinaciones, tienen como objetivo final que el niño conozca y

---

<sup>10</sup> Nieto Herrera, Margarita, (1995), ¿Porqué hay niños que no aprenden? México: La prensa mexicana, p. 151



domine las estructuras más complejas: frases, texto. En estos métodos se da una mayor importancia a los procesos de decodificación del significante. Establecen la correspondencia entre lo oral y lo escrito a partir de los elementos mínimos: fonema-grafema.

Los pasos formales de ésta metodología son:

1. Estudio analítico de vocales y consonantes, es frecuente asociarlas, respectivamente, a una representación gráfica de algún objeto familiar que empiece por la letra que se está enseñando. En esta primera etapa, adquiere especial importancia la discriminación e identificación de las letras.
2. Combinación de las letras entre sí para formar sílabas.
3. Identificación de las palabras que han sido formadas a través de la unión de las sílabas aprendidas, poniéndose especial énfasis en la significación de las palabras.
4. Se introduce la lectura oral de pequeñas frases que han sido formadas a partir de la relación y significación de las palabras entre sí.

Este tipo de decodificación grafofónica o del significante es llevada a cabo de varias formas:

**Alfabético:** inicia el aprendizaje procurando que el escolar identifique y reconozca las letras (vocales y consonantes) a través de su nombre, lo cual representa el inconveniente de que el niño tiene que dar sonidos falsos: m = eme, s = ese... y por tanto, al formar la sílaba es necesario eliminar articulaciones y fonemas.

**Fónico:** se enseña el sonido de cada letra en su sentido fónico, por ejemplo: sss..., fff..., estos se suelen acompañar de imágenes o sistemas icónicos. Aquí es condición el aprendizaje de la correspondencia grafema-fonema. El alumno debe ser capaz de evocar de forma automática el sonido que equivale a cada letra para poder seguir avanzando.

**Silábico:** Las consonantes, al no tener sonido por sí solas, deben ir unidas a las vocales. Se aprenden primero las vocales y luego son introducidas las consonantes labiales con vocales de silabación directa, palabras con sólo sílabas estudiadas y nuevas consonantes y sílabas de dos consonantes. En el estudio inicial de la sílaba, es frecuente el uso de algunos recursos, como por ejemplo, las barajas foto silábicas y la introducción de significantes escritos con significación propia, es decir, palabras monosílabas con el fin de incrementar la motivación hacia su estudio.

Ventajas de los métodos sintéticos:

- Los alumnos aprenden a leer más rápidamente al intervenir en gran medida los procesos de memorización.
- Se gradúan y ahorran esfuerzos.
- Existe superioridad del método fonético sobre el alfabético.
- Los métodos fónicos multisensoriales son aplicados con eficacia en educación especial.
- Proporcionan autonomía a los alumnos, ya que puede identificar cualquier palabra al conocer todos sus componentes.

Desventajas de los métodos sintéticos:

- Son poco motivadores.
- No respetan los principios de la psicología del aprendizaje.
- La significación lectora no aparece en los primeros momentos del aprendizaje.
- Empiezan por una abstracción, por algo no significativo

### **2.6.2.- Métodos analíticos-sintéticos o globales.**

En estos métodos lo previo es el reconocimiento global de las palabras u oraciones, se insiste desde el principio en el significado de lo que se lee, por lo que inicia el proceso de lectura a partir de unidades lingüísticas con significado. Esta orientación propone que la enseñanza de la lectura no debería centrarse en la decodificación “grafismo-sonido”, sino en el uso de frases y del significado.

El análisis de los componentes es una tarea posterior. El proceso analítico conduce al estudio de las frases para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples: palabras, sílabas, letras y o sonidos, a través de las sucesivas descomposiciones analíticas que va efectuando de dichas estructuras complejas. Al enseñar la lectura mediante frases para terminar por las letras se sigue el camino natural, puesto que se parte de la función global para terminar por el análisis. Es el procedimiento que sigue la madre para enseñar el lenguaje por la vía auditiva.

Los métodos globales siguen los siguientes pasos:

- Percepción global y representación gráfica de la frase.
- Lectura de las palabras generadoras.
- Descomposición de la palabra en sílabas.
- Descomposición en letras.
- Recomposición de la palabra.
- Combinación de las sílabas para formar nuevas palabras.
- Agrupación de las palabras en frases y oraciones.

Los métodos globales tienen varias formas de conducir el aprendizaje:

**Léxico:** procura que el niño aprenda una serie de palabras que se convierten en la base del aprendizaje posterior. Estas palabras son acompañadas de dibujos con el fin de apoyar icónicamente a la comprensión lectora. Presenta dos formas metodológicas:

1. Aprendizaje previo de todas las palabras generadoras.
2. Aprendizaje de cada palabra generadora con análisis de sus componentes y recopilación de nuevas palabras con los elementos ya aprendidos.

**Método global natural:** el paso de la globalización al análisis es el resultado de un proceso natural de identificación de los elementos o de las partes que destacan en el conjunto y es el propio niño, con ayuda de la profesora, quien lo descubre. La secuencia instruccional básica suele caracterizarse por las siguientes fases:

- 1.- Preparación para las adquisiciones globales. La escritura es presentada como la expresión de dibujos significativos. Se estimula la expresión verbal para luego introducir la escritura como medio de comunicación.

2.- La iniciación a la lectura se realiza por la profesora, quien induce el diálogo o la conversación directamente con los niños, en un contexto natural. Las frases que expresan los niños son escritas por la profesora y son expuestas. En este nivel predomina la lectura expresiva que descansa sobre la memoria auditiva y visual de la frase escrita.

3.- Se introducen algunas estrategias para promover la observación, la memorización, la simbolización y el reconocimiento de las frases como unidades de lenguaje con significado propio.

4.- Mediante el tanteo experimental y promoviendo el descubrimiento personal, el niño termina con la comprensión del significante.

Ventajas de los métodos analítico-sintéticos son:

- Da prioridad a la percepción visual sobre la auditiva y motriz.
- Prepara para la lectura silenciosa mediante la lectura ideovisual de captación de ideas.
- Responde a la percepción global infantil y movimientos de los ojos por unidades amplias.
- Fomenta la motivación significativa y la actitud creadora.
- Impulsa al trabajo individual y a la investigación personal.
- Es un buen ejercicio terapéutico en deficiencias lectoras.
- Favorece la adquisición de la ortografía.
- Tiene particulares ventajas en niños normales con buena memoria visual.
- Pone en juego capacidades cognoscitivas, afectivas y motrices.
- Se observa velocidad y comprensión lectora.
- Respeta la “marcha natural” en el proceso de aprendizaje de las habilidades lectoescritoras.

Desventajas de los métodos analíticos:

- El aprendizaje es algo más lento en comparación con los sintéticos.
- Excesiva preponderancia de la percepción visual frente a la auditiva.
- Requieren mayor laboriosidad en el desarrollo de la metodología, por parte de la profesora.
- Al no conocer el código escrito, el alumno no identifica palabras nuevas.

El método global conviene más porque al presentarle al niño frases cortas, se le lleva a leer haciendo en menor número posible de fijaciones de la mirada, es decir, percibiendo amplias unidades de pensamiento. El niño se ejercita en mover los ojos con un ritmo regular. El niño ve el todo antes que la parte, el conjunto antes que el detalle. La percepción del niño es global, al avanzar en edad, se vuelve más apto para aislar cada detalle.

Si bien el fenómeno global ha sido considerado sobre todo desde el ángulo de la percepción, también se muestra en una forma motora. El dibujo del niño proporciona prueba de ello. “El niño se dedica primero al conjunto y a lo general, y luego solamente, al detalle y a lo individual. Si comienza por captar un objeto en su conjunto, sin distinguir los diferentes elementos constitutivos, es porque cada cosa le interesa en su conjunto, en bloque”.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Segers, J. E., (1967), La enseñanza de la lectura por el método global, Buenos Aires: Kapelusz, p. 216

Según la Teoría de la Gestalt, la percepción es siempre global. No se perciben primero los elementos y luego sus relaciones para concluir percibiendo la totalidad. Desde un principio se percibe una cuestión cualquiera como una totalidad, es decir, como un conjunto de elementos con sus relaciones. La mente realiza rápidos ajustes y reajustes mediante procesos de análisis y síntesis que responden a su vez a sucesivas hipótesis. La totalidad percibida adquiere características mejor estructuradas según lo que esta teoría llama “las leyes de la forma”, leyes que rigen el área perceptiva y las capacidades para el pensamiento. Hay entonces una tendencia de la mente a percibir globalmente, analizar y sintetizar. Las totalidades de las que se parte para la enseñanza, además de estar más de acuerdo con la manera de percibir del niño, tienen para él un sentido, no son cuestiones abstractas sino significativas, cercanas a su vida y relacionadas con sus intereses.

### **2.6.2.1.- Método de lecto escritura Minjares.**

Este método de lectoescritura promueve el desarrollo integral del niño en las áreas: emocional-social, cognoscitiva, senso-percepciones, motora y de lenguaje, por lo que considera de vital importancia conocer las características del niño de 6 años, según Piaget. Tomando en cuenta las características de cada área, propone se trabaje en ellas desde la etapa preparatoria y durante todo el ciclo escolar.

El Método Minjares constituye una modalidad de los métodos globalizadores cuyas características son:

1. Aprovecha los intereses individuales del niño.
2. Parte de la oración, por ser la unidad máxima en la expresión del pensamiento.
3. Es analítico-sintético.
4. Maneja la simultaneidad en la enseñanza de la lectura-escritura.
5. Relaciona la enseñanza con el mayor número de actividades y funciones del niño.
6. Promueve la expresión espontánea de los intereses infantiles.
7. Enseña a leer los pensamientos y no las formas gráficas aisladas.

El método Minjares considera necesario que el niño aprenda a leer y escribir con una participación activa, afirma que, el tipo de estimulación que se le dé al niño determinará el nivel de aprendizaje que logre partiendo de sus habilidades. Desde el principio el niño aprenderá a reconocer las palabras como un “todo”, este “todo” tiene las características de una estructura poco diferenciada. Es esta estructura hay elementos (letras y sonidos) y relaciones de esos elementos entre sí que conforman la palabra con un significado. La posterior presentación de la palabra o frase, obra como el estímulo o señal de un acto reflejo cuya respuesta es la palabra leída o escrita por el niño; por lo que el proceso de análisis del método no debe arrojar el deletreo o el silabeo. Para este Método es una ventaja el que los niños ingresen a primer grado sin saber leer y escribir, pues considera que si el niño conoce los fonemas de las letras corre el riesgo de deletrear o silabear. También considera que el niño debe aprender a escribir utilizando letra script.

Este método se emplea desde hace 50 años y ha sufrido varias modificaciones, pero aún maneja los mismos principios:

- Integración: trabaja con todas las áreas de desarrollo del niño.
- Mixto: enseña la letra script y la cursiva sucesivamente.
- Formación e información: busca favorecer el desarrollo integral del niño de acuerdo a sus valores aparte de brindarle conocimientos.
- Lenguaje: considera que el aprendizaje está determinado en gran parte por el nivel de desarrollo verbal, por lo que crea situaciones comunicativas de tipo lúdico.
- Análisis y síntesis: es analítico porque presenta primero el enunciado, pasando luego a la palabra, a su división en sílabas y por último a las letras representadas por sus sonidos para regresar en el mismo orden.
- Visual: predomina la actividad a base de signos gráficos. El niño visualiza todo lo que se le presenta, lo aprende y lo graba en su memoria, en un proceso de asociación de ideas.
- Sincrético: parte de los conjuntos para posteriormente pasar a manejar las palabras, considerándolas como las unidades lingüísticas fundamentales.
- Lúdico: responde al interés lúdico del niño utilizando juegos diariamente para facilitar la adquisición de los conocimientos.

El método se divide en dos partes. La primera parte abarca tres grandes etapas: preparatoria, de aprendizaje y de reafirmación del mecanismo.

#### PRIMERA PARTE

La **etapa preparatoria** propone favorecer el desarrollo de los aspectos de la psicomotricidad que tienen que ver con el aprendizaje de la lectoescritura.

La **etapa de aprendizaje** se desenvuelve alrededor de tres unidades. Cada una de ellas inicia con la narración de un cuento cuyos títulos son:

1. La familia.
2. Los parientes.
3. Los apellidos de los parientes.

El método Minjares propone que para que el niño se involucre en la dinámica de manera interesada se le cuenten cuentos, los cuales deben adaptados a su realidad y manejando valores importantes para la comunidad a la que pertenece. También se da importancia al juego, por lo que propone actividades lúdicas que favorezcan el aprendizaje de la lecto escritura de manera divertida e interesante para el niño de primer grado.

En la primera unidad, partiendo de la percepción sincrética, se pone a los niños en posesión de los mecanismos de la lectura y de la escritura, y se les impulsa a que inicien, por sí mismos, el análisis gráfico y fonético.

Se abordan los siguientes contenidos:

- Introducción de vocales de diario.
- Introducción de vocales de domingo.
- Introducción del primer bloque de consonantes de diario: m, p, t, d, l, n, s.
- Manejo de carretillas.
- Uso de Técnica Lidapla.
- Introducción del primer bloque de consonantes de domingo: M, P, T, D, L, N, S.
- Manejo de monosílabos 1ª. serie.
- Manejo de monosílabos 2ª. serie.
- Manejo de trisílabos.
- Uso de y.
- Uso de c-q.
- Identificación de diptongos.

La segunda unidad incrementa los procesos iniciados en la anterior. Aborda los siguientes contenidos:

- Introducción del segundo bloque de consonantes de diario: r, t, j, h, c, b, f, g.
- Manejo de carretillas.
- Uso de Técnica Lidapla.
- Introducción del segundo bloque de consonantes de domingo: R, T, J, H, C, B, F, G.
- Uso de r-rr.
- Manejo de sílabas compuestas.
- Uso de Ch.

La tercera aborda las dificultades fonéticas del idioma. Aborda los siguientes contenidos:

- Introducción del tercer bloque de consonantes de diario: v, z, ll.
- Manejo de carrerillas.
- Uso de Técnica Lidapla.
- Introducción del tercer bloque de consonantes de domingo: V, Z, LL.
- Introducción de las últimas letras de diario y de domingo: x, k, w.

Las siglas de la técnica **LIDAPLA** indican:

**L**ectura

**I**dentificación

**D**ictado

**A**uto corrección

P  
L  
A } Plana

## SEGUNDA PARTE

Esta se compone de la etapa de **reafirmación**, en la que se propone retomar las unidades anteriores utilizando letra cursiva para aquellos niños que no hayan logrado dominar el proceso de lecto escritura en la primera parte. Sin embargo, el nuevo enfoque del español, en primer grado, hace énfasis en la funcionalidad, señala, que si el niño ya sabe leer y escribir requiere utilizar ese conocimiento en diferentes situaciones de comunicación. De acuerdo al enfoque de desarrollo de competencias, el docente debe diseñar y organizar situaciones didácticas y estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo cognoscitivo del niño, con el fin de que alcance nuevos niveles de información y consolide su capacidad para operar con los conocimientos nuevos que el medio escolar le proporciona. Dichas situaciones han de convertirse en situaciones de aprendizaje utilizando los contenidos de una manera coherente, garantizando así su continuidad y el acceso a niveles de profundidad y complejidad cada vez mayores, de tal forma que al ser congruentes con las características cognoscitivas del alumno, éste le otorgue sentido y significado al aprendizaje.

### 2.7.- Método Enlaces para la escritura cursiva.

Este método considera que la escritura obedece, en gran parte, a los procesos de desarrollo neurofisiológico del niño. “La letra cursiva es totalmente compatible con ese desarrollo debido a que todo movimiento está determinado para tener continuidad por estar entrelazada. Los enlaces evitan errores disléxicos como las inversiones”<sup>12</sup>. El movimiento continuo es más natural al ritmo del propio cuerpo.

Se ha observado que, al iniciar la escritura cursiva en ésta etapa, el niño puede adquirir la escritura script espontáneamente en otro momento (hasta tercer grado), sin ningún problema.

El método Enlaces segmenta cada letra, trazando aisladamente sus componentes y con esto facilita la configuración de las letras, entendiendo que ésta configuración requiere la habilidad viso auditivo motora, “se trabaja la parte auditiva dándole un nombre arbitrario a cada uno de los cinco pretrazos básicos, la parte visual se cubre al conducir la atención en los componentes de la letra y la parte motora se atiende al cuidar la calidad del trazo”<sup>13</sup>.

Otra ventaja del método es que permite que el niño se auto corrija al darse cuenta que pretrazo confundió, esto resulta mas sencillo para el niño, garantizando calidad y velocidad al escribir.

Básicamente el método consiste en tres puntos clave:

---

<sup>12</sup> Katz y Katz, (2000), *Guía del método Enlaces*, México: Mc Graw-Hill Companies, Inc, p. 4

<sup>13</sup> Katz y Katz. (2000), *Guía del método Enlaces*. México: Mc Graw-Hill Companies, Inc, p. 4

1. Configurar proporciona calidad.
2. Enlazar proporciona velocidad.
3. Evitar utilizar letras que no se hayan manejado, ya que se ocasiona que se distorsione la letra.

La estructura metodológica que se propone para el dominio de la letra cursiva es:

- I. Iniciar con ejercicios de maduración.
- II. Presentar los cinco pretrazos en escenas conocidas para los alumnos.
- III. Ejercitar los pretrazos.
- IV. Presentar las letras en cursiva (por bloques como lo propone el MIM).
- V. Adquirir la escritura de cada una de las letras siguiendo el proceso:
  - a) Aprender a configurar cada letra.
  - b) Practicar la letra ya configurada.
  - c) Aprender a enlazar.
  - d) Formar sílabas, palabras y frases.

Los pretrazos son cinco, el pretrazo básico es el ruti \_\_\_\_\_ y de él se derivan cuatro<sup>14</sup>, que son:

Nombre	Forma	Letras en las que se utiliza
Ruti sha sha		
Ruti vuelta		
Ruti baja		
Ruti sha baja		

<sup>14</sup> Ibidem, p. 6



Primero se trazan en el aire, después en el plano vertical en hoja de formato grande y se va reduciendo el tamaño hasta llegar al plano horizontal y al trazo del tamaño del renglón.

El método Enlaces parte de pretrazos porque el niño siempre requiere puntos de referencia para saber como trazar una letra. El uso de pretrazos le permite saber dónde y como iniciar cada letra, lo lleva a la configuración de la letra. La configuración "es tener la representación mental de la letra, por lo que sabrá reproducirla las veces necesarias, sin tener duda de cómo iniciarla, cómo continuarla y cómo terminarla, todo esto se logra por la integración viso auditivo motora que el método ofrece"<sup>15</sup>.

Este método considera que la parte más importante de la coordinación motriz fina radica en las escápulas (hombros u omóplatos). El movimiento innato de ésta zona abre paso a la posibilidad de lograr mantener hombros estables, que con lo que se llama hombro activo son la base de una buena postura. También se considera que para que la escritura se vea beneficiada es necesaria la salud de la columna vertebral.

Se llama tronco activo "cuando, el tronco, mantiene sus músculos alertas para iniciar algún movimiento, esto es, mantenerlo recto, ya que si permitimos que el tronco se incline hacia el frente, toda esa fuerza se va hacia la mano, que se tensa y se cansa, perdiendo así la calidad y velocidad al escribir"<sup>16</sup>.

Un tronco no activo repercute en una mala postura y hace que el niño tenga la sensación de estar "a gusto", más encerrado en sí mismo que en contacto con el medio ambiente, si repercutiera solamente en la estética no sería trascendental la organización postural, pero se ha comprobado que ésta es responsable de aspectos como la coordinación gruesa, coordinación fina, habilidades preceptuales específicas y la atención, requerida para todo aprendizaje, por lo que también se requiere proveer del mobiliario adecuado a los alumnos.

Aunado a lo expuesto anteriormente, el método sugiere continuar con ejercicios de coordinación motriz gruesa para cumplir con la función de dar organización al cuerpo. La coordinación motriz fina se desarrollará considerando, como punto de partida, los ejercicios de apoyo que sugiere el método, el ritmo del canto del trazo y la coordinación con el movimiento de la mano de manera simultánea.

El método Enlaces propone Ejercicios de apoyo cuya finalidad es facilitar la realización de trazos correctos en la escritura cursiva.

Los trazos deben hacerse en un pliego de papel pegado en la pared y a medida que se avance se puede reducir el tamaño del papel, pasando del pliego completo a medio pliego y finalmente a un cuarto de pliego. Los niños deberán hacer los ejercicios con toda la mano, después con 4 dedos y finalmente con uno. Primero se trabajará con la mano que el niño elija –mano dominante- y después con la otra mano, pero se deben ejercitar ambas manos para la maduración de la lateralidad. En todos los casos de ejercitación es necesario cuidar en el niño los siguientes aspectos:

- 1) Postura correcta.
- 2) Punto de inicio del ejercicio (con cruce de línea media)

---

<sup>15</sup> Katz y Katz, (2000), *Guía del método Enlaces*. México: Mc Graw-Hill Companies, Inc, p. 5

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 7

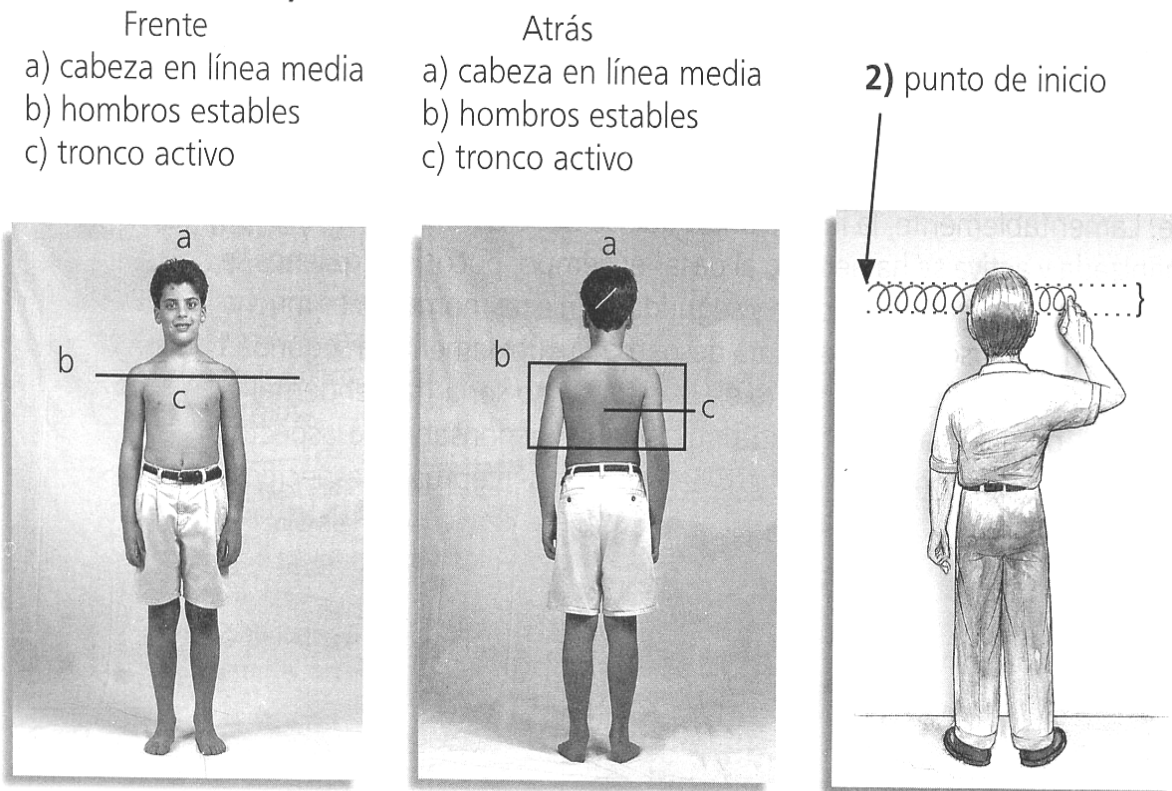
3) Mantener la dirección del trazo.

4) Conservar el tamaño del trazo.

Para la coordinación viso auditivo motora es necesario que cuando el niño trace “cante” estos trazos, como se explica a continuación:

Para trabajar los ejercicios en la pared se sugieren las siguientes “técnicas de mural”<sup>17</sup>:


- Engrudo sobre plástico
- Crema líquida pintada sobre plástico
- Pintura líquida para calzado sobre plástico o sobre papel manila
- Crayones remojados en aceite de bebé, sobre papel kraft
- Crema sólida con harina para atole coloreada, sobre plástico
- Gis mojado en azúcar sobre papel kraft







El método Katz<sup>18</sup> propone realizar ejercicios madurativos como los siguientes para trabajar con las técnicas antes mencionadas.


<sup>17</sup> Katz y Katz, (2000), *Guía del método Enlaces*. México: Mc Graw-Hill Companies, Inc, p. 14

<sup>18</sup> Katz y Katz, (2000), *Guía del método Enlaces*. México: Mc Graw-Hill Companies, Inc, p. 15 y 16






 <p>1) cír-cu-lo en cada vuelta se dice una sílaba.</p> <p>2) círculo se dice la palabra completa en cada vuelta.</p>	 <p>1) cu-ni-ta (una sílaba por cada trazo ∪)</p> <p>2) cunita. (palabra completa por cada trazo ∪)</p>	 <p>1) mon-ta-ñi-ta (una sílaba por cada trazo ∩)</p> <p>2) montañaita (palabra completa al trazar ∩)</p>
--	--	--




<p>1) vuel-ti-ta (las sílabas se pronuncian en cada trazo ∩ como se marca a través de los colores)</p>	<p>2) vueltita Se dice la palabra completa cada vez que se trace ∩. Es decir en  habrá 3 oportunidades de pronunciar la palabra "vueltita" porque hay 3 enlaces.</p>
--	---

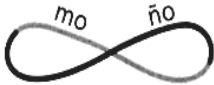
Trabajar con todos los ejercicios de preescolar como se indica en este apartado y agregar los que a continuación se muestran:

	<p>1) vuel-ti-ta (las sílabas se pronuncian en cada trazo ∪ como se marca con los colores)</p>	<p>2) vueltita Se dice la palabra completa cada vez que se trace ∪. Es decir en , se dirá 3 veces la palabra completa porque hay 3 enlaces.</p>
	<p>1) llu-via (las sílabas se pronuncian en cada trazo ∪ como se lo indica la diferencia de color)</p>	<p>2) lluvia Se dice la palabra completa cada en cada trazo ∪</p>




1) cur-vi-ta  
(las sílabas se pronuncian en cada trazo, como se muestra en la figura)

2) Se dice la palabra "curvita", completa en cada trazo. Por ejemplo en  hay 2 oportunidades de pronunciar esa palabra (al subir y bajar el trazo).



1) mo-ño  
(las sílabas se pronuncian en cada trazo, como se muestra en la figura)

2) Se dice la palabra "moño", completa, en cada trazo. En la figura  se pronuncia dos veces esa palabra).

Es importante seguir el ritmo del canto del trazo y coordinarlo con el movimiento de la mano de manera simultánea. Una vez que se pronuncia la palabra completa se puede aumentar el ritmo, esto es, decir la palabra más rápido, pero siempre coordinando con el movimiento de la mano al trazar. (La voz no debe "adelantarse" al trazo o viceversa). Trabajar de ésta manera ayudará a evitar el silabeo cuando se inicie la lectura.

Se recomienda continuidad en todos los grados, habiendo iniciado desde preescolar hasta tercer grado, pues el descuido de ella, de un grado a otro, podría ocasionar letra deficiente. En tercer grado

Trabajarán los ejercicios los niños que presentan inmadurez motora. Para esto se requiera apoyo de los padres en casa con el programa de ejercicios que se mencionó anteriormente.

La escritura cursiva minimiza los problemas de aprendizaje deficiente porque:

- La continuidad de la escritura enfatiza la direccionalidad.
- Favorece la continuidad rítmica y la totalidad.
- Facilita la ejecución de movimientos.
- Minimiza la inversión de letras.
- Soluciona el espacio entre las palabras.
- Organiza mejor el movimiento.

La **escritura ligada o cursiva** que permite una mayor velocidad escribana, presenta las siguientes **ventajas**:

- Mayor rapidez pues no se levanta el lápiz con tanta frecuencia.
- Mayor unidad de significación: al escribirse las letras unidas, la captación del sentido es más sencilla que si fuera escritura no ligada.
- Permite un sistema de escritura más individualizado: los niños adquieren más rápido un sistema de escritura personalizado.

## **CAPÍTULO III**

### **EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

#### **3.1 Impacto del proceso de intervención en la solución del problema o necesidad atendida.**

Este trabajo refleja el resultado de la práctica profesional desarrollada durante tres ciclos escolares en el Instituto Isaac Saba Masri. La construcción de esta experiencia se dio en un arduo recorrido que en muchos momentos presentó desafíos. Uno de ellos se refiere al proceso enseñanza y aprendizaje de la lecto escritura utilizando letra script como tipo de letra inicial, exigiendo el dominio de la coordinación motriz gruesa y fina, lateralidad, ubicación espacial y direccionalidad, principalmente.

Las necesidades de los alumnos requerían ser atendidas de acuerdo a su contexto: el aprendizaje de su religión es lo más importante provocando que no se tomara en cuenta que, al ingresar el niño a primer grado sólo había aprendido a leer y escribir en hebreo pero careciendo de la preparación que implica la etapa de aprestamiento.

A lo largo del tiempo aumentaron las necesidades y el crecimiento del número de alumnos, se dio prioridad a la ampliación de espacios de reflexión, a la reestructuración metodológica, a la creación de materiales y a la centralización del programa de estudios en la coordinación pedagógica.

Con tal antecedente se requería implementar un método de lecto escritura que favoreciera tal aprendizaje respetando el proceso de desarrollo del alumnado. La viabilidad del mismo dependería de varios factores tales como:

- Los preceptos religiosos que rigen a la institución
- El aprendizaje de la lecto escritura
- Mejorar la escritura

Después de detectar las necesidades e intereses de la institución había que investigar cuál sería el proceso a seguir e ir recabando información acerca del sustento teórico que respaldaría el trabajo. La preocupación por esos factores hizo optar por la adopción de técnicas varias que propiciasen la triangulación de información, el rescate de lo cotidiano, además de las razones que llevaron a la institución a la inercia en que se encontraba.

Se inició la búsqueda de información preliminar, a partir de la experiencia y del conocimiento de que existía un acervo de datos importantes y accesibles. Simultáneamente se unió la recolección de información y la construcción de un conjunto de hipótesis para la evaluación que se iba a realizar.

Los procedimientos utilizados fueron:

- I. Entrevistas colectivas con profesoras de primer grado.
- II. Entrevistas individuales con profesoras, orientadora y director del plantel.
- III. Ejercicios en salones de clase
- IV. Observación de alumnos en la realización de las actividades.
- V. Observación y participación en la planeación con las profesoras.
- VI. Participación en la elaboración de ejercicios para determinar el avance en el proceso.
- VII. Entrevistas con padres.

- VIII. Análisis del material didáctico elaborado.
- IX. Lectura y análisis del material recolectado.
- X. Elaboración de una Carta descriptiva.

Con los resultados obtenidos se diseñó el anteproyecto conteniendo algunas disposiciones consensuadas para iniciar el trabajo de reorganización curricular:

- Promover situaciones en las que el equipo de docentes involucrados participaran, discutieran y contribuyeran.
- Favorecer la formación continua del equipo docente, condición indispensable para la reflexión sobre la acción, para planificaciones colectivas, como espacio para la ampliación de conocimientos técnicos y teóricos.
- Reconocer y buscar concordancia sobre los puntos importantes, haciendo posible la comprensión y claridad sobre las dificultades vividas.
- Motivar el interés por conocer la metodología empleada.
- Abrir nuevos espacios para compartir experiencias y discutir resultados.
- Adaptar el material existente.
- Producción de material didáctico.

Se optó el enfoque cualitativo, desarrollando un análisis del contexto, apropiándome de recursos de la etnografía, de la observación participante y del análisis del discurso. “La evaluación cualitativa, que es siempre también evaluación participante, supone una relación de consorcio entre ambas partes, de manera que no hay propiamente evaluador - evaluado, sino auto evaluación.”<sup>19</sup>

El objetivo se dio a conocer desde el principio, por lo que la colaboración del equipo de trabajo propició el acceso a informaciones amplias. La dimensión del trabajo exigió la actuación de las profesoras de primer grado, quienes aplicaron las actividades de enseñanza y aprendizaje bajo mi supervisión y coordinación, ocasión en la que hubo un acercamiento a la perspectiva de éstas. La integración de ambos métodos causó conflicto en el equipo docente porque requería de ellos adaptarse al cambio dejando de lado la idea de que con su experiencia bastaba. La propuesta requería de ellos disposición, capacidad de adaptación y capacitación para adoptar una metodología diferente. Así pues, una de las dificultades que se enfrentaron fue el surgimiento de un cuadro de resistencia por parte de los profesores que se manifestaba por el no cumplimiento de las nuevas determinaciones o por el cumplimiento mecánico de las actividades propuestas.

El análisis de textos se utilizó como recurso abordando el material seleccionado con diferentes perspectivas:

- Análisis de cuadernos
- Análisis del material didáctico para determinar su eficacia y su coherencia con la metodología
- Análisis de exámenes, con el fin de determinar el nivel de desarrollo logrado en la lecto escritura.
- Análisis del Avance Programático del docente.

La consecución de los objetivos así como la aceptación de la metodología condujo a un cambio importante en la actual forma en que los niños aprenden a leer y escribir.

---

<sup>19</sup> Demo, Pedro, (1995), Evaluación cualitativa, España: Edic. Campinas, p. 47

La metodología que se utiliza actualmente no sólo considera el que el niño escriba con letra bonita, sino que también su lectura sea eficiente. En resumidas cuentas, la necesidad atendida llevó a replantear si con la integración realizada se cubrían los requerimientos del colegio o habría que recurrir a buscar un método que favoreciera no solo la escritura sino también el desarrollo de un proceso de lectura que llevara a niveles de comprensión elevados en el que también se desarrollaran habilidades cognitivas todo ello dentro del enfoque constructivista.

La integración permitió realizar cambios tales como:

- Aplicación de pruebas que miden la madurez para adquirir la lecto escritura, al inicio del ciclo escolar.
- Elaboración de material que responda a la metodología propuesta.
- Reestructuración del plan y programas de estudio.
- Capacitación del equipo docente.
- Retomar la importancia del desarrollo de la psicomotricidad.
- Aceptación y reconocimiento de la metodología.
- Mayor comunicación con la sección de Preescolar para establecer objetivos congruentes con la Primaria.

En este sentido, la evaluación tiene un carácter revelador, cuya resonancia perdura, dando oportunidad a intervenciones adecuadas, necesarias y subsiguientes. Se trató de rescatar en el equipo docente y técnico el valor de las cualidades con que se cuentan, (espíritu crítico y ético, competencia, entre otras) insistiendo sobre todo en las condiciones que la institución y el grupo poseían para enfrentar un conjunto de medidas, teniendo en vista el cambio del cuadro desfavorable que se había verificado.

De la investigación realizada es importante recuperar los siguientes puntos como prioritarios:

- Reelaboración del proyecto educativo.
- Reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en los siguientes grados.
- Análisis colectivo del programa de estudios.
- Introducción de una currícula y una metodología que responda a las necesidades de la población escolar.
- Mayor interacción con los padres de familia.
- Elaboración de material didáctico acorde con la metodología.
- Desarrollo del proyecto de lecto escritura
- Aceptación de la metodología por parte del equipo docente.
- Apoyo de la sección de Preescolar.

Considerando lo anterior, evaluar exige una autocrítica y la conciencia de que en ningún caso agotamos las posibilidades de análisis y de orientaciones idóneas. Hay que tener una dosis significativa de humildad intelectual para percibir los progresos, los equívocos y las incontinencias en cada trabajo, partiendo de esta reflexión cuidadosa para plataformas más perfeccionadas de intervención.

Los aspectos relevantes de la evaluación efectuada son:

- El convencimiento de la comunidad escolar acerca de la necesidad del cambio en la forma de aprender a leer y escribir.

- Surgimiento de la apertura para proponer innovaciones que respondan a la necesidad de la población escolar.
- La expectativa por parte de las autoridades escolares de erradicar la metodología propuesta se acabó frustrando por el debilitamiento del sentido y del significado del movimiento interno de la institución.
- La implantación del proyecto acabó convenciendo al equipo docente.
- Se difundió el proyecto hacia preescolar y primaria de niñas.
- La organización de la escuela implica la toma de decisiones a partir de la reflexión de la cotidianidad educativa.
- Los objetivos institucionales son susceptibles de cambio.
- El proyecto abrió la aceptación a las innovaciones.

Esta experiencia ha llevado a fortalecer la búsqueda de perfeccionamiento técnico y teórico, en el respeto a la ética que tendrá que mediar las acciones en todas las instancias, en el cuidado redoblado al emitir juicios de valor, en el compromiso que se tiene al ser educador y pedagogo.

Los cambios surgidos a partir de la propuesta han permitido adoptar una metodología más completa. A la fecha los autores del método de escritura cursiva, Katz y Katz, han desarrollado un método de lecto escritura que complementa a la escritura cursiva utilizada. Se ha promovido la capacitación y el nivel de credibilidad logrado ha permitido la aceptación y la disposición para llevarla a cabo, por parte de las profesoras de primer grado. Los cambios realizados son de vital importancia, pues han venido a modificar la idea de como se estaba enseñando y aprendiendo a leer y a escribir, nuevamente se presenta la dificultad de los padres para entender la necesidad del cambio y lo que ello implica.

La institución está convencida de los cambios propuestos y de los resultados que se obtendrán a partir de la experiencia proporcionada por el desarrollo de la presente propuesta.

### **3.2 Auto evaluación del desempeño profesional.**

Considerando que la auto evaluación se refiere al “proceso mediante el cual el alumno aprende y participa en su propia valoración, permitiendo conocer logros y dificultades, analizar y considerar su acción individual y en grupo, desarrollar una actitud de permanente conciencia y responsabilidad y alcanzar una mayor capacidad de autonomía y decisión”<sup>20</sup> La auto evaluación tiene trascendental interés para el desarrollo personal y profesional, porque implica:

- Conocer las propias capacidades y habilidades.
- Contar con un principio rector.
- Regular permanentemente el autoaprendizaje.
- Ser protagonista del propio proceso de aprendizaje.
- Contar con autonomía personal.

---

<sup>20</sup> Castillo Arredondo, Santiago, ( 2002 ), *Compromisos de la Evaluación Educativa*, España: Pearson Educación, p. 24



Como pedagoga pude proponer una nueva metodología que respondiera a los intereses y necesidades de los alumnos del IISM a partir del análisis de los métodos Enlaces y Minjares (MIM). La integración de ambos métodos llevó a detectar sus ventajas y desventajas al grado de considerar que la letra cursiva respeta el proceso de desarrollo neurofisiológico mientras que el MIM, por ser un método tradicional, ya no responde a las nuevas exigencias de la realidad escolar.

Enfrenté la responsabilidad intelectual y ejecutiva del proyecto, identifiqué los puntos críticos en el desarrollo del proceso a partir de las entrevistas individuales y colectivas así como de observaciones.

Esa transformación de la realidad se realizó valorando las bases psicológicas y sociales del niño de primer grado para generar condiciones viables con el objetivo de favorecer el proceso de construcción del aprendizaje de la lecto escritura. Las principales actividades realizadas fueron:

1. Planear, conducir y evaluar los objetivos propuestos.
2. Utilizar la metodología del método Enlaces haciendo las adaptaciones necesarias.
3. Seleccionar los aspectos mas importantes del Método Integral Minjares para hacer los ajustes pertinentes y su aplicación.
4. Observar la aplicación de la integración obtenida.
5. Destacar las necesidades de los alumnos.
6. Guiar y facilitar el trabajo a las profesoras de grupo, durante el proceso.
7. Seleccionar las teorías y técnicas de investigación que darían sustento teórico a la investigación.
8. Realizar adaptaciones y proponer nuevas sugerencias al proyecto escolar de la institución.
9. Capacitar a los profesores y coordinar la elaboración de materiales.
10. Considerar la experiencia del equipo docente para hacer los ajustes pertinentes.

El IISM, inmerso en el proceso de favorecer la formación integral de sus alumnos puso en mis manos la responsabilidad de seguir en busca de un método que se adecue a los alumnos de la institución para transformar la realidad y favorecer así los intereses de la comunidad educativa.

### **1.3 Impacto de la formación universitaria en el desarrollo de la actividad.**

“El Pedagogo es el profesional que, con una sólida formación humanística y sociológica, analiza el contexto social, económico, político y cultural en que se encuentra la educación nacional, así como sus fundamentos filosóficos y políticos para la solución de los problemas que ella entraña. La formación del pedagogo implica el compromiso de transformar la realidad con los conocimientos y habilidades adquiridos para planear acciones de acuerdo a los tres campos de trabajo en los que se desenvuelve”<sup>21</sup>:

- a) Docencia y formas de apoyo
- b) Planificación
- c) Investigación

---

<sup>21</sup> UNAM, (2001), Plan de estudios de la Lic. En Pedagogía, México: UNAM, p. 24

La actividad realizada se ubica dentro de la función de planificación, en el que elaboré un proyecto para lograr los objetivos planteados. Analicé y evalué el contexto educativo para determinar las necesidades específicamente en mi área de preespecialización (psicopedagogía) lo que me permitió contar con mayores elementos y tener una visión más amplia de la problemática observada.

En el aspecto de administración escolar pude conocer el fenómeno educativo, siendo apta para sistematizar las actividades propias de la institución a mi cargo, como son el estudio de las necesidades organizativas y los esquemas de educación requeridos.

Pude evaluar desde una perspectiva crítica, la planeación educativa con relación a los fundamentos, posibilidades y limitaciones teórico-metodológicas de los planes y programas de estudio y valorar las distintas concepciones y prácticas evaluativas del proceso enseñanza aprendizaje y del manejo y aplicación de los materiales didácticos.

### **3.4 Evaluación de las condiciones institucionales durante el desarrollo de la actividad.**

La actividad objeto de ésta memoria de desempeño no se solía someter a una evaluación sistemática y rigurosa. La escuela funcionaba cada año repitiendo las mismas rutinas, sin saber muy bien porque y paraqué. No se conocía exactamente que pasaba dentro de ella, cómo se producía el aprendizaje, qué tipo de procesos seguir para mejorar la adquisición de la lecto escritura.

La escuela desarrollaba un proyecto educativo cuya coherencia surgió de la experiencia de quienes la dirigían y del manejo de los conocimientos seleccionados por el sentido común. El programa de estudios de primer grado presentaba características sólo compatibles con las características de la sección de hebreo. Para el IISM resulta de vital importancia cumplir con su misión: preservar los preceptos religiosos que implica su comunidad.

La dirección de la escuela propiciaba entonces condiciones para que los docentes realizaran eficazmente su trabajo mediante una planificación que no daba la oportunidad de un trabajo educativo reflexivo, coherente y en constante evaluación. Los encuentros entre profesoras escaseaban y las dificultades del proceso se fueron acumulando sin las debidas reflexiones.

Para poder llevar a cabo la presente propuesta enfrenté críticas y rechazo por parte de los profesores, de padres de familia, la incomprensión de la sección de hebreo y de algunas autoridades de la institución debido a que no se consideraban importantes los comentarios acerca de las observaciones realizadas.

El largo camino recorrido tuvo innumerables momentos de dificultades, resistencias, dudas, ansiedades, etc. Abrir la intimidad de una institución con sus aciertos y fragilidades es sin duda un ejercicio inmovilizador tanto desde el punto de vista intelectual como del afectivo, implicando a dirigentes, profesores, padres y alumnos.

La optimización se fue enriqueciendo a pesar de las críticas de padres de familia, la resistencia del equipo docente y la falta de reconocimiento por parte de algunas autoridades de la institución. Los padres manifestaron con preocupación que la escuela estaba cambiando haciendo algo que para ellos resultaba difícil y que no entendían.

Los resultados obtenidos han permitido expandir la experiencia en la escuela de niñas, que pertenece a la misma institución y en la sección de hebreo, al grado de que los morim (profesores) y morot (profesoras) aprenderán a escribir con letra cursiva, erradicando la idea de que serían los niños quienes deberían escribir con letra script por ser el único tipo de letra que ellos dominan.

A partir de ello, en la sección de preescolar de la misma institución, también se replanteó el programa que han llevado a cabo en el proceso de preparación de los alumnos para su ingreso a primer grado. Se propician reuniones para observar las actividades que se realizan en Preescolar y en primer grado de primaria, lo que ha dado la oportunidad de intercambiar puntos de vista acerca del perfil de egreso de preescolar y el cómo se espera que sea el ingreso de los niños a primer grado.

## REFLEXIONES FINALES

Con la elaboración de esta Memoria de desempeño pude recuperar y aplicar algunos de los conocimientos adquiridos durante la carrera, sobre todo en el área de preespecialización: psicopedagogía.

Algunos de los conocimientos retomados fueron:

- El desarrollo infantil
- El papel del docente y del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje
- Importancia de la planeación didáctica
- La evaluación
- Desarrollo psicomotor
- Procesos de pensamiento
- Didáctica de la escritura y de la lectura
- Dificultades en el aprendizaje

Como pedagoga inmersa en la cotidianidad escolar tuve la posibilidad de detectar aquellos aspectos que requieren especial atención, pude también reflexionar acerca de las situaciones que favorecen una formación integral acorde a las exigencias de la institución en la que me desempeño y proponer alternativas que se adapten a las características particulares del Instituto Isaac Saba Masri.

Como pedagoga y como parte del equipo directivo he tenido la oportunidad de tener la visión del todo y las partes durante 11 años de servicio en la institución antes mencionada, lo cual me ha dado el conocimiento del contexto y sus particularidades. La integración de los métodos Enlaces-Minjares me permitió profundizar en el conocimiento de la adquisición de lecto escritura en niños que han adquirido la escritura hebrea como primer tipo de escritura y proponer una metodología que respetara sus procesos de desarrollo.

Al llevar a cabo la integración Enlaces-Minjares tuve la oportunidad de incursionar en el campo de la capacitación apoyando el trabajo de los profesores de primer grado. Mi desempeño propició que los profesores crearan nuevos paradigmas para el aprendizaje de la lecto escritura. Se destacó la importancia de tomar en cuenta que leer y escribir, además de preparar al niño para la primaria, debe constituir una actividad divertida, significativa y formativa.

En ese proceso debe destacarse que la lectura es una destreza y no importa que métodos o materiales utilice el maestro, los procesos psicológicos esenciales deben estar presentes. Tal vez una de las ilusiones más grandes en educación es la idea de que enseñamos a leer al niño y lo único que realmente acontece es que se le presentan los materiales en una u otra forma y el niño los usa para resolver el problema de la lectura. Los niños parecen aprender a leer casi con cualquier método.

La lectura no ha de estar centrada en la decodificación del significante, es preciso introducir unidades lingüísticas con significado derivadas de los conocimientos esquemáticos del niño. Un método de lectura ha de partir de la realidad psicológica y social de los niños. No hay método ni mejor ni peor en sí mismo, su eficacia depende de muchas variables como lo son el desarrollo del pensamiento, la actitud y motivación del profesor, el ritmo del aprendizaje y madurez de los alumnos, el enfoque de la institución, los materiales didácticos y recursos que se usen.

Los trabajos sobre lectura aparecidos en los últimos 50 años se apoyan en tres concepciones diferentes:

1. Se concibe a la lectura como un conjunto de habilidades.
2. Se considera que la lectura es el producto de la interacción entre pensamiento y lenguaje.
3. Se concibe a la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

Independientemente de cómo se conciba a la lectura, se deben conocer los métodos idóneos para emplearlos con aquellos alumnos que presenten dificultades de aprendizaje considerando que cada alumno aprende de manera diferente y que creamos sean debidas al método que se utiliza.

Si el niño se enfrenta desde el principio a unidades lingüísticas con significado, entonces podrá utilizar eficazmente sus procesos mediante situaciones de enseñanza y aprendizaje ricas en experiencias, estimulando la observación, el desarrollo de habilidades cognitivas, la curiosidad, el diálogo, la comunicación con los demás, comparar, búsqueda de soluciones a problemas; razonar en definitiva. Si se parte de frases o pequeños textos, el niño se acostumbra a desarrollar esquemas y a descifrar los signos desde el contexto, lo que facilita el aprendizaje significativo.

El Método Integral Minjares como método global considera que el conocimiento de la lecto escritura se obtiene como un todo, parte de enunciados como totalidad hasta llegar a la letra, sin embargo su metodología no muestra congruencia, porque al utilizar la letra script al inicio del proceso descarta la dificultad a la que se enfrentan los niños, se da por hecho que el niño ya ha adquirido los conceptos motrices, espaciales y de lateralidad, necesarios para el buen trazo de la letra.

Fragmenta el conocimiento, se da poca importancia al desarrollo de habilidades cognitivas y va en contra de la forma en que el niño aprende, no construye el conocimiento además de que para que el niño adquiriera una escritura legible se deben considerar dos aspectos: el respeto a su proceso de desarrollo y erradicar la idea de que con “planas” escribirá con calidad y rapidez.

Considerando que el primer grado es básico para cimentar las estructuras que darán las bases de la educación primaria, resultaba necesario contar con un método de lecto escritura propio que respetara el proceso de desarrollo del alumno del Instituto Isaac Saba Masri y que favoreciera el proceso de enseñanza y aprendizaje acorde a la realidad escolar.

Se planteó la necesidad de tener un mayor conocimiento de los principales componentes que integran la madurez lectora y un conocimiento claro y experimentado de al menos un método de marcha analítica y otro de marcha sintética, a pesar de que el utilizado pueda ser mixto, por lo que éste trabajo favoreció la búsqueda de uno propio, tomando así la aportación de Katz y Katz.

El camino recorrido consideró necesario identificar a los alumnos “potencialmente fracasados” en el aprendizaje de la lecto escritura, evaluando la madurez, utilizando pruebas estandarizadas para proponer alternativas de solución a tiempo. Esto fue debido a que la mayoría de los niños que ingresan a primer grado “pasan” automáticamente de Preescolar sin evaluación alguna considerando que solo con la preparación es suficiente.

A tres años de haber iniciado éste recorrido han surgido cambios importantes en el proceso y para la institución en cuanto a lecto escritura se refiere. Esta Memoria de desempeño ha llevado a replantear la metodología utilizada en el proceso de lecto

escritura y a buscar otra que favoreciera la formación de alumnos competentes. Se consideró que el Método Minjares era tradicional y obsoleto y que no respondía ya a los intereses de la institución, dado que está interesada en iniciarse en el enfoque constructivista.

Se consideró que si Katz y Katz ya contaba con un método, no sólo de escritura cursiva, sino de lecto escritura y dentro del enfoque constructivista, era eso lo que se quería adoptar. A la fecha es el que se utiliza.

Las propuestas que se desprenden del desarrollo de la Memoria de desempeño son:

1. Desarrollar habilidades primarias desde preescolar que establezcan las bases para la escritura, piedra angular en el aprendizaje de la primaria.
2. Establecer mayor comunicación con la sección de preescolar (de la misma institución) para solicitar se considere el perfil que se desea cubra el niño que ingresará a primer grado.
3. Desarrollar la coordinación motriz gruesa a partir de crear una organización postural. La finalidad será mantener el tronco activo y hombros estables, los cuales son responsables de la coordinación motriz fina.
4. Dar prioridad al desarrollo de la mano dominante realizando ejercicios de coordinación motriz fina para que culminen en el dominio de la pinza fina. Esto es indispensable para la configuración de las graffías con buena calidad.
5. Realizar ejercicios en el Plano vertical (Mural) para que el niño empiece a relacionarse con el espacio gráfico a través de recibir sensaciones con una buena postura y después transferirla al trabajo de la mesa (Plano horizontal).
6. Utilizar un método de lecto escritura que favorezca el desarrollo de estructuras lectoras, elemento fundamental para la comprensión lectora y que facilite la construcción del análisis y síntesis de palabras para escribir correctamente sin cambiar, omitir ni agregar letras.
7. Capacitar al equipo docente que esté a cargo del primer grado “acompañándoles” en el desarrollo de la metodología y realizando los ajustes pertinentes.
8. Elaborar y adaptar el material necesario para el desarrollo del método.
9. Organizar reuniones con padres de familia en las que se dé a conocer la metodología y en las que se aclaren sus dudas para que participen en el proceso.
10. Promover que la sección de hebreo conozca la metodología para apoyar y respetar las necesidades de los alumnos de la institución, en el entendido de que la institución debe adaptarse a las necesidades del niño, no el niño a la institución.
11. Continuar inmersa en el proceso de reflexión que implica hacer modificaciones constantes a los planes y programas de estudio del IISM.

La realización de éste trabajo de investigación permitió delimitar y llevar a cabo mis funciones como Coordinadora técnico pedagógica del colegio. El trabajo realizado ha venido a aumentar la relación entre las secciones de hebreo y de español para favorecer la toma de decisiones en el aspecto académico y formativo para unificar criterios que redunden en una mejora holística del proceso enseñanza aprendizaje.

Cuando se tienen los elementos técnicos pedagógicos para promover la reflexión y el cambio en una institución educativa se logra la confiabilidad de alumnos, padres, profesores y autoridades educativas.



## “¡A moverse!”

✓ Indique a sus alumnos que imaginen que estamos en el ejército, que ellos son los soldados y usted el sargento e inicie dando órdenes como:

✓ ¡Atención, firmes, ya!, ¡formar grupos de tres soldados, ya!, ¡marchen, ya! Uno, dos, uno, dos, alto, ¡ya! Ahora formen grupos de cinco, ¡ya! En fila, marchen, ¡ya!, uno, dos, uno, dos; vuelta a la derecha, ¡ya! Ahora a la izquierda, etc.

✓ Invite a los alumnos a alternar la voz de mando del sargento.

✓ Poco a poco vaya introduciendo la letra de la canción “El juego del calentamiento”. Para que los niños y las niñas inicien el canto, proponga isigan marchando y repitan después de mí.

- Este es el juego del calentamiento, hay que atender la orden del sargento, ¡jinetes! ¡a la carga!”

▪ Una vez realizada la práctica, escuchen la audio cinta de la melodía para que posteriormente se concluya la actividad trabajándola en conjunto con la secuencia de movimientos.



✓ Dé la indicación que sin hablar respondan con el movimiento corporal a preguntas como: ¿qué hago después de comer?, ¿y después de ir al baño?, ¿qué cuidados debo tener con mis pies, para que siempre estén limpios?

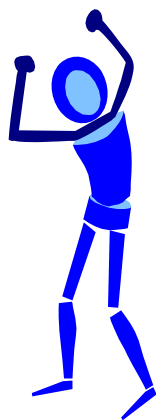


## Recursos

Paquete didáctico “Disfruta y Aprende”.  
Grabadora .

## Reflexiones y sugerencias-

Es importante recordar que uno de los propósitos de la actividad es detectar si reconoce las partes de su cuerpo, por tal motivo se recomienda que la sección de la canción que enuncia la secuencia de movimiento se lleve a cabo sin practicarlo previamente



¿La mayoría de los alumnos pudieron agruparse de acuerdo al número que se les indicó?

¿Cuántos niños identifican “la izquierda y la derecha”?

¿Los alumnos siguen las instrucciones correctamente?

¿Al marchar los niños coordinan su movimiento en relación a lo que el canto solicita?

¿El grupo respeta las reglas del juego?

¿Participaron todos los alumnos en la actividad?

¿Se mostró entusiasmo e interés en la actividad?

## CUADRO DE COMPETENCIAS E INDICADORES


### COMPETENCIAS

### INDICADORES

COMPRESIÓN DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL



Conoce su cuerpo, sus aparatos y funciones y los cuidados que requieren.

 Reconoce las partes externas de su cuerpo y practica medidas de higiene.

COMUNICACIÓN





**COMPETENCIAS**

Comprende y aplica las reglas del sistema de numeración decimal.

Utiliza su imaginación espacial para ubicarse y representar puntos en un plano con el apoyo de referencias e instrumentos convencionales

**INDICADORES**

-  Ordena y cuenta colecciones de hasta diez elementos y las representa.
  
-  Ubica y utiliza los conceptos de derecha e izquierda a partir de su propia posición y empieza a relacionar objetos con el espacio.


ACTITUDES Y VALORES PARA LA CONVIVENCIA



**COMPETENCIAS**

Participa democráticamente en la solución de problemas y defiende los derechos humanos.

**INDICADORES**

-  Participa y colabora en actividades colectivas respetando algunas reglas.


APRENDER A APRENDER



**COMPETENCIAS**

Muestra una actitud organizada, desde la planeación hasta la última evaluación de la tarea, para garantizar su aprendizaje y la calidad de su trabajo.

**INDICADORES**

-  Identifica la tarea encomendada, la hace con gusto y muestra interés por terminarla.



## COMPRESION DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

INDICADOR	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
<b>Reconoce las partes externas de su cuerpo y practica medidas de higiene.</b>				
Nombra y ubica parte externas de su cuerpo y cara.				
Reconoce que es importante bañarse diariamente y lavarse las manos y los dientes, y practica estas medidas de higiene.				



## LOGICA MATEMÁTICA

INDICADOR	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
<b>Ubica y utiliza los conceptos de derecha e izquierda a partir de su propia posición y empieza a relacionar objetos en el espacio.</b>				
Sitúa objetos y personas a su derecha e izquierda.				



## ACTITUDES Y VALORES PARA LA CONVIVENCIA

INDICADOR	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
<b>Participa y colabora en actividades colectivas respetando algunas reglas.</b>				
Participa en actividades de grupo y comisiones.				
Respeto su turno para hablar y escuchar a los demás.				
Reclama cuando algo le molesta.				



## APRENDER A APRENDER

INDICADOR	Todo el grupo	La mayoría del grupo	Alumnos que requieren más atención	Alumnos más avanzados
<b>Identifica la tarea encomendada, la hace con gusto y muestra interés por terminarla.</b>				
Atiende las instrucciones para realizar una tarea, y pregunta cuando tiene dudas.				
Mantiene la atención en una tarea interesante aunque sólo sea por 15 min. Aproximadamente.				
Se propone terminar los trabajos que inicia.				



ANEXO 3. REGISTRO DEL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTO ESCRITURA

GRUPO: \_\_\_\_\_

SEMANA: DEL \_\_\_\_\_ AL \_\_\_\_\_ DE \_\_\_\_\_

NOMBRE	C. M. G.					ORAL					TRAB. CH.					ESC. MEC.					ESC. LOG.					FONOLOGÍA					LEC. LOG.					TOTAL		
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	A	N	P

OBSERVACIONES:

---



---



---

INTERPRETACIÓN: SI = “A”      NO = “N”      EN DESARROLLO = “P”

#### **ANEXO 4: Apoyos materiales.**

- ✓ Sal6n redondo para la capacitaci6n de profesores.
  - ✓ Salones de clases
  - ✓ Mesas de trabajo con sillas individuales para los alumnos
  - ✓ Pizarr6n met6lico marcado con cuadr6cula
  - ✓ Pintarr6n marcado con l6neas horizontales.
  - ✓ Tableros de madera recomendados por el m6todo Minjares.
  - ✓ Tiras de papel kraft de 10cm. de ancho (para letreros con letra cursiva).
  - ✓ Plumones Estrebrook negros y rojos para letreros
  - ✓ Cuadernos cosidos, tama6o profesional, rayados de 8mm. y 5mm.
  - ✓ Cuadernos cosidos, forma italiana, de cuadro de 8mm.
  - ✓ Fotocopias de ejercicios para mejorar la psicomotricidad.
  - ✓ Cuadernos de papel marquilla.
  - ✓ Materiales diversos para desarrollar la coordinaci6n motriz fina: semillas, gises de colores, plastilina, estambre, palos de madera, etc.
  - ✓ L6pices del No. 2 ½ para los alumnos.
  - ✓ Carpetas de aprendizajes b6sicos 3, Edit. SM
- Destreza y esquema corporal
  - Atenci6n y memoria
  - L6gica y conceptos

## BIBLIOGRAFÍA

1. Ajuriaguerra, Julián de, (1977), La escritura del niño, España: Laia.
2. Barbosa Heldt, Antonio (2004), Cómo enseñar a leer y escribir, México: Pax.
3. Blanco, Isauro, (2002), El universo de la inteligencia, México: Pearson Educación.
4. Cappelletti, Isabel, (2004), Evaluación educativa, México: Siglo XXI
5. Castillo Arredondo, Santiago, (2002), Compromisos de la evaluación educativa, España: Pearson Educación
6. Castro de Amato, Laura, (1973), La conducción educativa del primer grado, Argentina: Kapelusz
7. Condemarín, Mabel, (1995), Madurez escolar, Chile: Andrés Bello.
8. Daviña, Lila R., (2003), Adquisición de la Lectoescritura, Argentina: Homo Sapiens
9. Demo, Pedro, (1995), Evaluación cualitativa, España: Edic. Campinas
10. Dubois, María Eugenia, (1995) El proceso de lectura, Buenos Aires: Aique
11. Durivage, Johanne, (1992), Educación y psicomotricidad, México: Trillas.
12. Ferreiro, Emilia, (1986), Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura, México: Siglo XXI.
13. Flores Ochoa, Rafael, (2001), Investigación educativa y pedagógica, Colombia: Mc Graw Hill Interamericana.
14. Fons Esteve, Montserrat, (2004), Leer y escribir para vivir, España: Graó
15. Frostig Mariane, (1972), Pictures and Patterns and teacher's Guides to Pictures and Patterns, Chicago: Follett Educational Corp.
16. Gago Huguet, Antonio, (2003), Elaboración de cartas descriptivas, México: Trillas.
17. Gaur, Albertine, (1990), Historia de la escritura, Madrid: Pirámide.



18. Gómez Palacio, Margarita, (1995), El niño y sus primeros años en la escuela, México: SEP.
19. Gómez Palacio, Margarita, (2002), La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria, México: SEP.
20. Jiménez González, Juan E. (2002), Dificultades de aprendizaje de la escritura, Madrid: Trotta.
21. Jiménez Jiménez, Bonifacio, (2002), Evaluación de programas, centros y profesores, España: Síntesis.
22. Katz y Katz, (2000), Guía del método Enlaces, México: Mc Graw Hill Interamericana.
23. Minjares, Julio, (1999) Apuntes del curso de lectoescritura Minjares, México.
24. Nieto Herrera, Margarita, (1995), ¿Por qué hay niños que no aprenden?, México: La Prensa Médica Mexicana.
25. Reyes, Ricardo, (1972), Didáctica de la escritura muscular y script, México: Oasis.
26. Riva Amella, José Luis, (1990), Aprender. El desarrollo de la inteligencia, Tomo I, España: Marin.
27. Robles Boza, Eduardo, (2000), Si no leo, me aburro, México: Grijalbo.
28. Segers, J. E., (1967), La enseñanza de la lectura por el método global, Buenos Aires: Kapelusz.
29. Silva y Ortiz, María Teresa, (1983), La percepción visual en los primeros años del aprendizaje según el programa Frostig, México: UNAM, p. 19
30. SEP, (1980 ) Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Manual, México: SEP
31. Tena Suck, Antonio, (1997), Manual de investigación documental, México: Plaza y Valdéz.
32. UNAM, (2001) Plan de estudios de la Lic. en Pedagogía, México: UNAM
33. Zapata, Oscar A., (2005), Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas, México: Pax