TECNOLÓGICO UNIVERSITARIO DE MÉXICO

MÉTODO DE LOS 20 DÍAS PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN DEL PROCESO DE LECTOESCRITURA: ESTUDIO DE CASO.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

DIANA DANIELA MÁRQUEZ CALDERÓN

ASESORA:

MTRA. SONIA NUÑEZ GASCÓN

Azcapotzalco, Ciudad de México, 2023.

Universidad Nacional Autónoma de México
UNAM
Biblioteca Central
Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

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.

Dedicatorias

A mis hijos: Alejandro y Sofía que desde el momento que llegaron a mi vida, se han convertido en el verdadero propósito de mi existencia. Son el elimento de mi espíritu, la razón por la que me levanto cada día con renovada motivación para seguir adelante. Sus sonrisas y abrazos han sido como un bálsamo en los momentos más difíciles, iluminando incluso mis días más oscuros. Este proyecto que finalmente he concluido lo dedico por completo a ustedes, como un símbolo tangible de que el tiempo y la dedicación pueden llevarnos a alcanzar nuestros objetivos, sin importar los obstáculos que puedan surgir en el camino. Este logro no solo es mío, sino de ustedes, porque han sido mi inspiración constante y mi razón para perseverar. Quiero que sepan que los amo con una intensidad que no puede medirse, con un amor que trasciende palabras y fronteras. Ustedes son mi mayor alegría, mi mayor orgullo y mi mayor motivación. Siempre estaré aquí para apoyarlos, guiarlos y amarlos incondicionamente.

A mis Padres: Quiero expresar mi más profunda gratitud por todo lo que han hecho por mí a lo largo de mi vida. Ustedes me han brindado siempre lo mejor, un hogar lleno de felicidad donde he crecido y aprendido. La educación que me han proporcionado ha sido un regalo invaluable y su dedicación, paciencia y amor han sido constantes en cada etapa de mi camino, sin importar las circunstancias que hemos enfrentado juntos. Comprender todo lo que han sacrificado por mí me llena de admiración y respeto. Han sido mis guías, mis apoyos inquebrantables y mis modelos a seguir. Cada logro que he alcanzado es un reflejo de su amor y apoyo constantes. Quiero que sepan que los amo más allá de las palabras. Mi progreso y éxito tienen su sello indeleble, y cada paso que doy en mi vida está influenciado por los valores y el amor que me han brindado. Mi cariño y gratitud sincera siempre están con ustedes.

A mis hermanos: Quiero expresar lo agradecida que estoy por tenerlos como mis compañeros en esta vida. Ustedes han sido mis aliados estando a mi lado tanto en los momentos más felices como en los momentos más desafiantes. Su amistad y sabiduría han sido un faro constante, iluminando mi camino con su amor sincero y apoyo incondicional. Siempre han estado allí para tomarme de la mano y guiarme, brindándome no solo consejos sabios, sino

también la seguridad de saber que nunca estoy sola en este viaje de vida. Los recuerdos compartidos de nuestras aventuras son tesoros en mi corazón y valoro cada palabra, cada abrazo y cada risa que hemos compartido. Quiero que sepan que su amor y compañía han tenido un impacto en mí y su presencia ha enriquecido mi vida de maneras incontables, y no puedo expresar lo agradecida que estoy por ello. En los momentos más importantes, su apoyo ha sido fundamental y su amor inquebrantable es un regalo que atesoro cada día. Los amo.

Agradecimientos

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento al Tecnológico Universitario de México (TUM) por haberme recibido y formado a lo largo de los años en los que fui parte de esta institución. También a la UNAM, cuyo respaldo y apoyo durante mi formación académica fueron fundamentales para que pudiera concluir mi carrera con éxito.

A lo largo de mi trayectoria, he tenido la fortuna de cruzamr con personas excepcionales que han dejado una huella imborrable en mi vida. El logro de este proyeto no habría sido posible sin su vsliosa contribución de cada una de ellas. En primer lugar, quiero agradecer a mi familia, a mis padres, hermanos y a mis dos hijos. Su constante muestra de amor, confianza y creencia en mí me ha impulsado a seguir adelante en cada paso de mi camino.

Agradezco de manera especial a mi maestra y directora de carrera, la Lic. Claudia Ávila Moreno. Sus enseñanzas y orientación me brindaron la confianza necesaria para creer en mí misma y alcanzar mi objetivo.

Un reconocimiento especial al profesor Tobías Salazar, quien desde el inicio creyó en mi alentándome incontables veces a emprender mi tesis. Sus palabras siempre llenas de motivación y de energía fueron motor en momentos de dificultad y grandes cambios en mi vida.

A mi amiga y compañera de carrera, Begoña Bernardo, le agradezco profundamente por compartir sus perspectivas sobre el equilibro entre la familia y el éxito profesional. Sus palabras fueron un catalizador en mi visión de la vida.

Deniz González, mi amiga y confidente, siempre estuvo a mi lado en momentos felices y en algunos dificiles. Tu cariño, paciencia, guía y sabios conejos influyeron de manera significtiva en mi camino.

A mi amiga Mtra. Sonia Núñez, quien me brindó su apoyo y motivación constante como asesora. Gracias por acompañarme en la realización de este proyecto, por tu tiempo y tus palabras alentadoras.

Por último, todas aquellas personas que han impactado mi vida de maneras diversas y que no he mencionado por nombre, quiero expresar mi gratitud. Cada uno de ustedes ha contribuido a mi crecimiento y avance, y les estoy agradecida por ello.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN …….9

CAPÍTULO 1. Breve introducción lingüística

1.1. ¿Qué es el lenguaje?.....13

1.2. Componentes del lenguaje……...15

1.2.1 Forma: Fonología - Fonética y Morfosintaxis……16

1.2.2. Contenido: Semántica……..21

1.2.3. Uso: Pragmática……25

CAPÍTULO 2. Aproximaciones teóricas sobre la adquisición del lenguaje

2.1. Modelo empirísta: Conductismo ……..……28

2.2 . Modelo innatista: Noam Chomsky……..31

2.3. Modelo Cognitivo: Jean Piaget…….32

2.4. Modelo Interaccionista: Lev Vigotsky……..36

2.5. Modelo Neuropsicológico: Psicolinguista……39

CAPÍTULO 3. Escritura y lectura: Habilidades previas para su adquisición

3.1¿Qué es la escritura?.....43

3.2 ¿Qué es la lectura?.....44

3.3 Habilidades previas fundamentales para el proceso lectoescritor…….46

3.3.1 Motricidad Fina: lateralidad……..47

3.3.2 Orientación espacial……..51

3.3.3 Percepción visomotora……..53

3.3.4 Memoria Auditiva y visual…….56

3.3.5 Conciencia fonológica……...60

CAPÍTULO 4. Breve panorama de los métodos para favorecer el proceso de lectoescritura

4.1.Métodos sintéticos…….64

4.1.1. Método Alfabético o deletreo……...64

4.1.2. Método Fonético……65

4.1.3 Método Silábico……..67

4.2. Método de los 20 días…….…69

4.3. Métodos analíticos……70

4.3.1 Método Global…….…71

4.3.2 Método Glenn Doman……73

4.4. Métodos analiticos – sintéticos o mixto……75

4.4.1. Método de la palabra generadora……...76

4.4.2 Método Ecléctico ……77

CAPÍTULO 5. Métodología

5.1. Plantemiento del problema ……..79

5.2. Justificación……79

5.3. Preguntas de investigación……...80

5.4. Objetivos: general y específicos…….……80

5.5. Hipótesis general …….……81

5.6 Tipo y método de estudio……..……81

5.7. Población…….…… .81

5.8. Instrumento utilizado…….……81

5.9. Procedimiento…….……81

CAPÍTULO 6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

6.1 Implicaciones pedagógicas del método de los 20 días…….……..83

6.2. Técnicas empleadas para la aplicación del Método……...83

6,2.1 Entrevista inicial…….....83

6.2.2 Material para la aplicación del método……84

6.2.3. Valoración inicial……87

6.2.4. Valoración final……..……90

6.3. Desripción de casos y concentrado analítico

de las valoraciones iniciales y finales ……..90

6.4. Conclusiones……..….104

Referencias Bibliográficas…….109

ANEXOS

Carta de consentimiento informado

Formato de instrucciones generales para padres de familia

FIchas descriptivas

INTRODUCCIÓN

Definitivamente, los niños tienen la capacidad de dejar una huella profunda en la vida de las personas a través de sus risas, ocurrencias y momentos compartidos. Los docentes desempeñan un papel crucial en la vida de los niños ya que están presentes en momentos importantes de su desarrollo y transición hacia la vida adulta. Su labor va más allá de impartir conocimientos; también son los responsables de guiar el crecimiento intelectual y emocional de sus estudiantes, es por eso que su papel como facilitadores del crecimiento intelectual y la adquisición de conocimientos, habilidades y aptitudes es esencial. Los docentes no solo transmiten información, sino que también modelan comportamientos, fomentan la curiosidad y el pensamiento crítico. Es por eso que la relación entre docentes y esudiantes es un componente fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los docentes que están motivados por la oportunidad de impactar positivamente en la vida de sus estudiantes a menudo encontrarán, en esa motivación, la fuerza para mejorar continuamente su práctica docente. Así, el inspirar el aprendiaje, cultivar la autoestima y proporcionar un ambiente de apoyo son aspectos clave para lograr el desarrollo adecuado de los estudiantes.

Dentro del marco de habilidades humanas, el aprender a leer y escribir son, sin duda alguna, herramientas intelectuales únicas que suelen obviarse por cotidianas, pero son habilidades importantes que ponen en marcha funciones cognitivas, permiten organizar y estructurar el pensamiento y sentimientos permitiendo expresarlos, comunicarlos, permite la adaptación y el seguir aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo con acelerados cambios.

El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso complejo que requiere ciertos niveles que van desde la maduración del Sistema Nerviso Central hasta la madurez emocional que son necesarios para llevar un proceso fluido y exitoso. Cada persona tiene su propio ritmo de maduración y desarrollo por lo que es probable que no exista, al mismo tiempo, en dos personas diferentes las condiciones iguales para enfrentar con éxito el aprendizaje de la lectura y la escritura. Esto puede representar dificultades en ámbitos escolares, sociales y emocionales porque es posible que no todos los niños y niñas estén preparados para aprender al mismo nivel.

De acuerdo al perfil de egreso del Plan y Programa de Estudio que propone el Modelo Educativo en Educación Básica (2017), al término de la Educación Preescolar en el ámbito de Lenguaje y

Comunicación, los niños y las niñas deben ser capaces de expresar sus emociones, gustos e ideas en su lengua materna usando el lenguaje oral como medio para relacionarse con los que le rodean. Es hasta primer grado de Educación Primaria, donde ellos deben iniciar con el desarrollo de las habiidades lectoescritoras. Pero ¿qué pasa cuando las habilidades previas que ellos deben tener desde preescolar para la adqusición de éste proceso no estan unificadas o son deficientes en los niños y niñas? Tal y como se plantea en el Programa de Estudio (2017)

> "[...] las escuelas deben identificar y hacer uso efectivo de los recursos humanos, económicos, tecnológicos y sociales disponibles, con el objetivo de desarrollar el máximo potencial de aprendizaje de cada estudiante en condiciones de equidad […]" (pág. 73)

A lo largo de los primeros dos grados de la educación primaria, los niños y las niñas afrontan el reto crucial de alfabetizarse, es decir, de aprender a leer y a escribir. Será deber del docente poder potencializar el aprendizaje de los contenidos, en este caso, lectura y escritura, haciendo uso de métodos, estrategias, técnicas, recursos, etc., para lograr la adqusición y desarrollo de un proceso lectoescritor óptimo. Siendo concientes de que la alfabetización va más allá del mero conocimiento de las letras y sus sonidos, el docente deberá crear ambientes pedagógicos en donde los estudiantes comprendan poco a poco cómo funciona el código alfabético, su significado y el sentido para integrarse e interactuar de forma eficiente en una sociedad donde la lectura y la escritura están adheridas a diversas prácticas sociales del lenguaje, que suceden cotidianamente en los diversos contextos de la vida.

Si los niños y niñas alcanzan un dominio adecuado de la lectura y la escritura, contarán con la herramienta esencial para continuar satisfactoriamente sus estudios. Este proceso, óptimamente más no obligatoriamente, necesita consolidarse al término del primer año de la educación primaria ya que, de ser así, determinará en gran medida el futuro académico de los estudiantes. Y es precisamente en este punto donde la presente investigación surge a partir de cuestionamientos tales como: ¿Todos los niños y las niñas consolidan este proceso en primer año?, ¿qué pasa con aquellos que no lo logran?, ¿hay un plan de acción respecto a estos casos?. Dada esta situación y de las diferencias en el ritmo de aprender de cada estudiante, se hacia imperante la flexibilidad curricular y la adaptación constante de diferentes

metodologias de trabajo. El método de los 20 días se posiciona dentro de mi labor como una metodología que inicialmente llama mi interés por el nombre que se adjudica haciendo alusión a adquiririr el proceso en un tiempo relativamente corto.

Dado lo anterior, la investigación que a continuación se describe tiene como objetivo analizar la efectividad de la aplicación de “El Método de los 20 Días” tambien conocido como el “Método VaCaDaFaCha” como una alternativa para favorecer la adquisición del proceso lectoescritor identificando las características generales del desarrollo del lenguaje, dando un recorrido a través de los diferentes modelos teóricos sobre la adquisición del mismo y resaltando las habilidades previas requeridas para lograr dicho proceso de manera satisfactoria.

La investigación estå organizada en 6 capítulos donde el primer capítulo denominado “Breve introducción lingüística” está centrado en la definición del lenguaje como una de las facultades que permiten el desarrollo y adaptación del ser humano en un medio social. En este sentido, se exponen los componentes gramaticales del lenguaje en las dimensiones de forma, contenido y uso.

Siendo que el lenguaje es una capacidad especificamente humana, el segundo capitulo “Aproximaciones teóricas de la adquisición del lenguaje” esta dirigido a presentar las principales corrientes teóricas sobre la ontogénesis del lenguaje. El breve recorrido teórico se inicia con la teoria mas representativa del método empirista que el es conductismo para seguir con los modelos innatista de Noam Chomsky, el modelo cognitivo de Piaget, el interaccionismo de Vygotsky y finalmente el enfoque neuropiscológico.

Aunque nuestro cerebro esta programado para hablar, la lectura y escritura son habilidades que requieren ser enseñadas. En el capítulo tercero “Escritura y Lectura: habilidades previas para su adquisición” se reconocen los prerrequisitos previos necesarios que un individuo debe desarrollar antes de iniciar el proceso de adquisición de la lectoescritura para que el aprendizaje pueda ser fluido y exitoso.

Dando continuidad, el cuarto capítulo “Breve panorama de los métodos para favorecer el proceso de lectoescritura” esta centrado en presentar las diferentes metodologías que favorecen la adquisición del proceso lectoescritor haciendo hincapié en la clasificación de los métodos de acuerdo al proceso mental que el individuo realiza dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el capítulo cinco “Metodología” se explica la parte teórica del trabajo de investigación abarcando la justificación, el objetivo general, los objetivos específicos, la hipótesis general, el tipo y método de estudio, la población, los participantes y el instrumento utilizado.

El capítulo seis “Resultados y Discusión” expresa la parte práctica de esta investigación a través de la aplicación y análisis del método a tres usuarios que se encontraban cursando el primer grado de educación primaria. Por último se hallan las referencias bibliograficas y los anexos.

CAPITULO 1

BREVE INTRODUCCIÓN LINGÜÍSTICA

¡Señala un trozo de papel!!Y ahora señala su forma,

ahora su color, ahora su número [..] Pues bien,

¿Cómo lo has hecho?

L.Wittgenestein, (Michael 2013)

1.1. ¿Qué es el lenguaje?

Este primer capítulo está centrado en uno de los temas base para entender las metodologías que han surgido a través del tiempo como respuestas a un mejor aprendizaje de las habilidades lectoescritoras. Es por ello que el lenguaje se torna de gran interés por ser sustento de la adquisición de una facultad que permite nuestra adaptación y desarrollo en un medio exigente. Es por ello que se iniciará con la revisión del concepto en la búsqueda de una definición clara que permita ser eje partidario del tema que se pretende desarrollar.

Rodríguez & Santana (2010) definen al lenguaje, en un sentido restringido, como "el código o combinación de códigos compartidos por una serie de personas, que es arbitrario y que utilizamos para representar conocimientos, ideas y pensamientos, y que se vale de símbolos gobernados por reglas establecidas"(p. 101). Por otro lado Bloom[1] afirma que el lenguaje es "la intersección de tres vertientes o componentes: contenido (cognición), la forma (gramática) y el uso (pragmática), los cuales evolucionan de forma integrada en el niño, cuando el nivel de funcionamiento es adecuado, y cuando no

[1] Citado en Del Carmen Díez, Sanz, D., de Caso, García, J. N., & García-Martín. (2009) p. 131.

intersecan en absoluto, reflejan posibles alteraciones en el componente que se desgaja del conjunto.”. Por su parte, Soberanes (2013) de manera breve, estipula que el lenguaje simplemente “Es el conjunto de señales o signos que sirven para comunicar algo y es la capacidad que tenemos los seres humanos para crear diversas formas de comunicación” (Noguera, 2017, p. 94). Frías, contemplando un panorama social, afirma que “El lenguaje ocurre en todas las comunidades humanas sin importar dónde se encuentren ni su grado de aislamiento. Dentro del lenguaje humano, como una característica propia de él, existen dos elementos que tradicionalmente se llaman lengua y habla” (Noguera, 2017, p. 94) Ahora bien, en este tenor, la lengua es entendida como el idioma, código o sistema de signos; mientras que el habla es la concreción de la lengua, es decir, la articulación y la capacidad de producción de sonidos.

La Real Academia de la Lengua Española (2014) define el lenguaje como “la facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos”. Ésta, una definición sencilla, ha sido partidaria de varias definiciones que convergen en una idea principal: la capacidad de expresar sentimientos y pensamientos como una de las funciones más relevantes de comunicación para los seres humanos ya sea gestual, oral o escrita.

La comunicación se da desde que un bebé nace sin saber hablar, él muestra las primeras señales de comunicación cuando aprende que con el llanto satisface sus demandas de alimento, consuelo y compañía. Posteriormente, ésta comunicación pasa a formas más estructuradas, esto es, al lenguaje oral. La capacidad para adquirir la lengua materna es innata, nacemos con un cerebro especialmente programado para hablar, y adquirimos la lengua sin aparente esfuerzo, escuchando e imitando. Este lenguaje es el acto de transmisión de información verbal en el que se permite la comprensión y expresión de mensajes al inicio sencillos y que van evolucionando a la elaboración de estructuras más complejas que hacen de la interacción comunicativa una coherencia entre todos los componentes del lenguaje.

Posterior al lenguaje oral, sigue el lenguaje escrito. Es a través del lenguaje hablado y escrito, que podemos expresar más ampliamente la información, necesidades y sentimientos. Aunque nuestro cerebro está genéticamente programado para convertir

secuencias de sonidos o fonemas en significados o representaciones, no está programado para convertir secuencias de signos gráficos o grafemas en significados, es decir, tiene que aprender a hacerlo y para ello necesita de docentes, mediadores, guías, etc., que le enseñe a lograrlo.

La mayoría de los niños y niñas, antes de iniciarse en la educación formal, ya tienen nociones de lectura y escritura. Éstas nociones son conocimientos del lenguaje adquiridos a partir de una alfabetización emergente. La adquisición del lenguaje escrito no se inicia con la escolarización, sino que es un proceso de aprendizaje que comienza incluso antes del nacimiento, cuando las madres cantan o leen cuentos a sus hijos en el útero (McLane, 1999 cit en Imbernón & Gómez, 2010 p. 55), a través de los contactos que los niños y niñas mantienen con lo impreso de forma natural, es decir, en un entorno alfabetizado y que permite el desarrollo de un conjunto de habilidades como la diferenciación entre el lenguaje oral y el escrito, la identificación de la dirección de la lectura (aun cuando no esté consolidada su lateralidad), el conocer y comprender lo que es una letra, una palabra, una oración, el conocer el uso adecuado de los libros, entre otras. En un periodo preescolar, identificar los distintos usos del lenguaje escrito, buscar significados en los textos y ser capaces de reconocer algunas palabras (como su nombre). Todas estas habilidades son adquiridas en un ambiente natural ya que el niño y la niña están rodeados de estímulos constantes, están en una sociedad alfabetizada.

1.2. Componentes del lenguaje

Entendiendo que el lenguaje es la capacidad del ser humano de expresarse y comunicarse a través del intercambio de mensajes usando cualquier método (gestual, oral o escrito y teniendo en común el mismo código) y, es a través de él, que los seres humanos empleamos la comunicación como una forma de interacción, codificando y decodificando mensajes. Sobre esta línea, el lenguaje se presenta dentro del desarrollo cognitivo de forma no lineal, es decir, como lo refiere Rodriguez & Santana (2010), se manifiesta “a saltos” en todos sus elementos o componentes: forma (fonología y morfología), contenido (semántica - sintaxis) y uso (pragmática), los cuales, dentro del proceso comunicativo, cumplen funciones específicas.

Dado lo anterior, es imprescindible poder conocer los componentes del lenguaje y entender cómo cada uno de ellos coadyuvan a que el lenguaje sea un modelo estructurado en donde se establecen y aplican reglas para dar sentido a la expresión lingüística. Por ello iniciaré con un concepto que contempla las reglas para hablar y escribir de forma adecuada una lengua. De acuerdo a la RAE, la gramática es "parte de la lingüística que estudia la estructura de las palabras y sus accidentes, así como la manera en que se combinan para formar oraciones; ésta incluye la morfología y la sintaxis, y ciertas escuelas incluyen también la fonología" (Real Academia de la Lengua Española, 2014). Esta definición hace referencia a los criterios o componentes gramaticales que a continuación detallaré.

1.2.1 Forma: Fonología - Fonética y Morfo – sintaxis

Como se ha revisado anteriormente, el lenguaje del ser humano se presenta como resultado de un desarrollo progresivo basado en habilidades naturales, mismas que se van construyendo de manera gradual y que llegan a organizarse como un conjunto de procesos autónomos o específicos, es decir, llegan a modularizarse. Como lo menciona Rodriguez & Santana (2010), éste desarrollo se presenta a través de todos sus componentes.

En cuanto al componente de forma, se especifican tres dimensiones que son: la fonología, la fonética y la morfo-sintaxis. Iniciaré definiendo a la fonología desde la perspectiva de la Real Academia de la Lengua Española (2014) Ésta la define como "Parte de la lingüística que estudia los fonemas o descripciones teóricas de los sonidos vocálicos y consonánticos que forman una lengua fonemática." A su vez Burquest. (2009: 1) la representa como "el estudio de los sistemas de sonidos de las lenguas. Cada lengua hace uso de un número considerable de sonidos; por lo tanto el asunto que intentamos abordar en la fonología es la manera cómo, en una lengua dada, esos sonidos se organizan con el fin de hacer posible la comunicación"

Se puede concluir que la fonología es la representación mental de los sonidos y las letras de cada lengua, su unidad de estudio es denominado “fonema” y éstos son limitados. En el caso del español, se cuenta solo con 24 fonemas.

Para la fonología, el oído cumple una función relevante ya que es quien controla el lenguaje, es por eso que la audición es el sentido que está ligado al lenguaje oral y es de suma importancia. El oído es el primer filtro del estímulo sonoro que lo convierte en impulso nervioso. Además, proporciona y regula el proceso de adecuación de los órganos articulatorios para que se reproduzca fielmente el sonido recibido. Si la persona no oye lo que pronuncia, o lo que le dicen, le falta un elemento clave para el aprendizaje del lenguaje oral. Entonces, para que un niño aprenda su lengua materna, lo primero que se requiere es un periodo importante de escucha. Al escuchar, lo que está haciendo es almacenar todos los sonidos que componen la lengua, este proceso se gesta desde el vientre. Jakobson (cit. Gómez Fernández 1993 p. 10) defiende que, antes de adquirir los fonemas, los niños atraviesan por una etapa de silencio por la cual se dedican a una escucha intensa que les permite aprender a discriminar fonemas. Es así que el niño almacena sonidos antes de reproducirlos y es en este proceso en donde se desarrolla la discriminacion fonológica porque ya es capaz de apreciar las similitudes y diferencias entre los sonidos del habla y de percibir y analizar acústicamente esos sonidos. El oído se adapta al rango sonoro escuchado y se crean las redes neuronales que llevan a producir el sonido. Los sonidos antes de llegar a ser articulados son estructurados en nuestra mente, es por eso que la fonología es considerada como parte del plano mental.

En el momento en el que el niño es capaz de articular un sonido y reproducirlo es cuando se presenta la fonética, ahora ya es capaz de hablar. Cuando hablamos de fonética nos referirnos a la descripción del sonido articulado, es decir, “los mecanismos de producción, transmisión y percepción de la señal sonora que constituye el habla”, de acuerdo a la definición de la Real Academia Española (2014). Los niños adquieren un repertorio fonológico de tal manera que hacia los tres años un 80% de la pronunciación de las palabras ya se hace con normalidad y el léxico crece con rapidez. En síntesis, el desarrollo morfosintáctico se evidencia cuando el niño es capaz de utilizar las relaciones formales que se establecen entre las palabras para comprender el significado de una frase.

Entonces, el habla es expresada a partir del plano físico, ya que se utiliza una serie de órganos fisiológicos para ser concretado. Aunque la base para hablar es mental (lengua= fonología), el acto de hacerlo se materializa en el plano físico (habla=fonética). Es el aparato fonoarticulatorio quien se encarga del "habla" ya que este conjunto de órganos son los que intervienen en la articulación del lenguaje.

El sistema fonoarticulatorio se puede agrupar de acuerdo a lo siguiente:

Órganos de la respiración: los pulmones, los bronquios y la tráquea son los encargados de proveer el aire necesario para la emisión lingüística. La respiración fónica es la que proporciona la cantidad de aire suficiente para poder realizar el acto de fonación. La respiración nasal es fundamental para favorecer el adecuado desarrollo de los órganos bucofonadores (arcadas dentarias, paladar, mandíbulas) y la adecuada coordinación entre la respiración y la fonación.

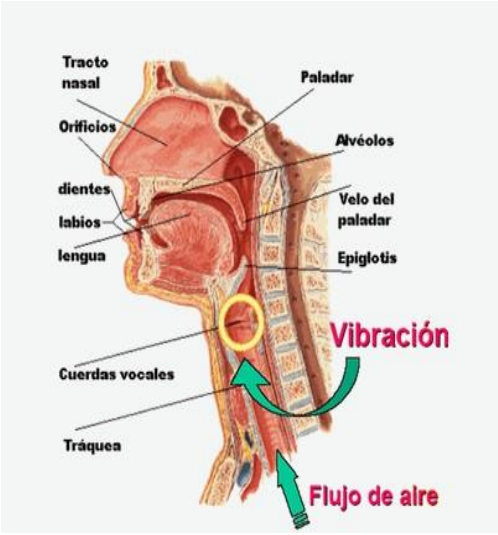


figura 1

Órganos de la fonación: La laringe (tubo que contiene las cuerdas vocales, que son las que producen el sonido al vibrar por el paso del aire) y faringe (cavidad que comunica la boca, la nariz, la entrada del esófago y la laringe).

Órganos de la articulación: Pueden dividirse en: Activos que incluyen lengua y labios, y pasivos que involucran el paladar, paladar blando, mandíbula, alvéolos, velo, fosas nasales.

Si alguno de los órganos del sistema fonoarticulatorio se ve comprometido puede tener repercusiones en la ejecución de los fonemas, en la adquisición y desarrollo del lenguaje oral y, consecuentemente, en la comunicación.

Así como en la fonología las unidades de estudio son los fonemas, en fonética, las unidades de estudio se denominan "fonos". Éste término hace referencia a cada una de las realizaciones fonéticas presentes en el sistema sonoro de una lengua. Por otro lado, se habla de alófono cuando la realización fonética particular de un fonema se encuentra

condicionada por un contexto fonológico particular (al inicio o final de la palabra, en el núcleo de la sílaba, entre vocales, etc.), a menudo, por influencia con factores sociales la edad, el género, estratificación socioeconómica, etc.) o factores geográficos (área urbana o rural). Un ejemplo de lo anterior lo retomaremos en la palabra carne. En nuestro país acentuamos el sonido del fono “r” y decimos “carne” mientras en otros países se presentan variantes en el fono, es decir, se presenta un alófono. En países centroamericanos se dice “calne” o en países andinos “carhne”. Estas variaciones son manifestadas en el sonido articulado de la palabra.

Referente al desarrollo humano, en tan solo 3 años, los niños y niñas tienen una rápida adquisición de fonemas que posteriormente se lentifica presentándose, en éste periodo, fonemas con mayor dificultad como son los fricativos como /s/ /z/ /f/ y /x/, y sobre todo la consonante vibrante /r/. En la adquisición fonética-fonológica existe un orden de aparición y unas estructuras de desarrollo muy definidas; la rapidez de adquisición varía de unos niños a otros, es por eso que completar el sistema fonético - fonológico de manera fluida resulta un proceso complejo y progresivo que debe ser guiado y supervisado para facilitar el desarrollo de habilidades posteriores sin complicaciones severas.

Tabla I. *Componentes del lenguaje*

	Fonética Fonología	Morfosintaxis	Semántica	Pragmática
Expresión	Articulación de los sonidos del habla	Uso de las estructuras de la lengua	Uso de concepto significativo del vocabulario	Uso adecuado del lenguaje según el contexto
Comprensión	Oír y discriminar los sonidos del habla	Comprensión de la estructura gramatical del lenguaje	Comprensión del vocabulario o del léxico. Conceptos significativos	Comprensión del lenguaje según el contexto

Es relevante precisar, tal como se muestra en la tabla I, que todos los componentes del lenguaje están estrechamente vinculados e interrelacionados unos con otros y no pueden funcionar independientemente (Pedraza & López 2006). Sin embargo, es importante admitir las diferencias individuales que pueden darse entre unos y otros niños,

Tabla II. *Etapas en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje*

Edad	Pragmática	Semántica	Morfo-sintaxis	Fonética y fonología
36-72 meses	Se afianza el uso del lenguaje – Acompaña de lenguaje a la acción en el juego – Realiza narraciones más complejas – Su discurso es más organizado – Comienza a hacer descripciones – Relata con detalle cuentos escuchados – Le gusta jugar con el lenguaje e inventarse historias	Avances significativos en cuanto a la comprensión: – Oraciones que impliquen negación – Contrarios, adivinanzas, absurdos sencillos, bromas Aumento de vocabulario comprensivo y expresivo	Utiliza una gramática más compleja: – Conjugación verbal: uso adecuado de los distintos tiempos y modos – Concordancias de género y número – Emplea oraciones subordinadas	Pueden persistir errores en la pronunciación de la /r/ y simplificación de los sinfones que la contengan

Tabla II. *Etapas en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje (continúa en página siguiente...)*

Edad	Pragmática	Semántica	Morfo-sintaxis	Fonética y fonología
Primer año	Adquiere los mecanismos básicos de la comunicación a un nivel no verbal: – Reacciona a la voz humana e identifica voces familiares – Presta atención a la cara del adulto – Ríe en voz alta – Parece contestar al adulto cuando le habla Emplea diferentes recursos para comunicar: – Jerga – Señalar con el dedo – Sí/no corporal – Usa gestos naturales	Se interesa por el entorno inmediato Interpreta expresiones de la cara del adulto Comprende: – Palabras y expresiones apoyándose en la prosodia – Órdenes sencillas y situaciones familiares Puede utilizar dos o tres palabras aunque muy generalizadas, por ejemplo: agua para referirse a todos los líquidos		Identifica voces familiares Vocalizaciones Reduplicaciones silábicas Repite palabras
12-24 meses	Usa el lenguaje para: – Realizar peticiones – Expresar deseos y rechazos – Nombrar objetos – Compartir situaciones	Conoce y nombra objetos y acciones de la vida diaria Cada día va incorporando palabras nuevas Las palabras de uso múltiple van desapareciendo	Primeras palabras Etapa de la palabra-frase Posteriormente comienza a unir dos palabras Incorpora negación y pregunta Sintaxis propia (ausencia de nexos, de concordancia...) Es un habla de tipo telegráfico	Habla infantil: estrategias de aproximación a las palabras
24-36 meses	Gran interés por el lenguaje, pregunta por el nombre y el por qué de las cosas Se inicia en el relato de acontecimientos personales	Comprende situaciones y órdenes más complejas que implican relaciones entre objetos u acciones Comprende adjetivos sencillos (grande/pequeño) Comprende usos de los objetos Continúa ampliando su vocabulario día a día	Oraciones de tres elementos Emplea oraciones simples Comprende y expresa oraciones interrogativas (qué, quién, de quién, dónde, por qué, para qué) y afirmativas Uso de los artículos, marcadores de plural (-s y -es) y pronombres Se inicia en el uso de oraciones coordinadas sencillas	Cada vez se le va entendiendo mejor, aunque todavía pueden darse errores propios del habla infantil como por ejemplo: – Dificultades con la /d/, la /θ/ y la /s/ y con la /r/ y la /ɾ/ – Simplificación de sinfones y diptongos

dependiendo de factores diversos se puede afirmar que la adquisición y el desarrollo

comunicativo lingüístico avanza con una gran regularidad. Ahora bien, se pasará al criterio gramatical Morfológico. Este componente es el encargado de analizar las unidades mínimas de la palabra también llamadas morfemas, los cuales sirven para expresar significado y, junto a la sintaxis, cumplen un papel esencial en la organización de la oración y el establecimiento de relaciones entre los elementos de la misma. Este componente estudia la forma, la estructura interna, el orden de las palabras y la relación entre ellas para formar oraciones. Un niño adquiere las estructuras morfosintácticas mediante los procedimientos de imitación a través de un gradual desarrollo de reglas recogidas desde el modelo del adulto; existiendo un orden en su adquisición ligado a la evolución del pensamiento (véase tabla II). El desarrollo morfosintáctico se evidencia cuando el niño es capaz de utilizar las relaciones formales que se establecen entre las palabras para comprender el significado de una frase. En el desarrollo del lenguaje del niño se pueden reconocer etapas graduales de adquisición, etapas a través de las cuales su percepción de la realidad se va transformando en lenguaje gracias a sus experiencias y a los modelos transmitidos por el ambiente social en el que se desarrolla. Esto último da pauta a poder reconocer las diferencias individuales que pueden darse entre unos y otros niños, y esto depende grandemente de factores diversos que van desde el contexto social en el que el niño vive, crece e incluso juega ya que es en ellos que se ve expuesto a modelos lingüísticos correctos, o no, y al establecimiento de situaciones que favorezcan o inhiban la práctica, consolidación, perfeccionamiento y generalización., o hasta factores intrínsecos como el nivel cognitivo o aspectos individuales de tipo orgánico como pérdidas auditivas, algún síndrome (factores de orden genético), lesiones cerebrales (de orden neurológico) o malformaciones anatómicas.

1.2.2. Contenido: Semántica

El término ‘semántica’ se origina en el griego antiguo ‘σημαντικός’ (semantikos), que quiere decir“significado importante”. Al mismo tiempo, se encuentra constituido por el lexema ‘σῆμα’ (sema), que se refiere a un símbolo o signo (significado). El término se acuñó por primera vez en la historia moderna por Michel Bréal, en el año 1833

(https://definiciona.com/historia/). El componente de contenido o de la semántica incluye el conocimiento de los objetos, las relaciones entre objetos y las relaciones de sucesos. Este componente evoluciona a partir de la interacción entre los componentes biológicos, psicológicos y sociales del individuo (Zanón, 2007; Quintero, 2005 cit. en Del Carmen Díez, Sanz, de Caso, García, & García-Martín 2009 pag. 131).

Por otro lado, y según la concepción saussureana, la semántica puede ser representada esquemáticamente de la siguiente forma:

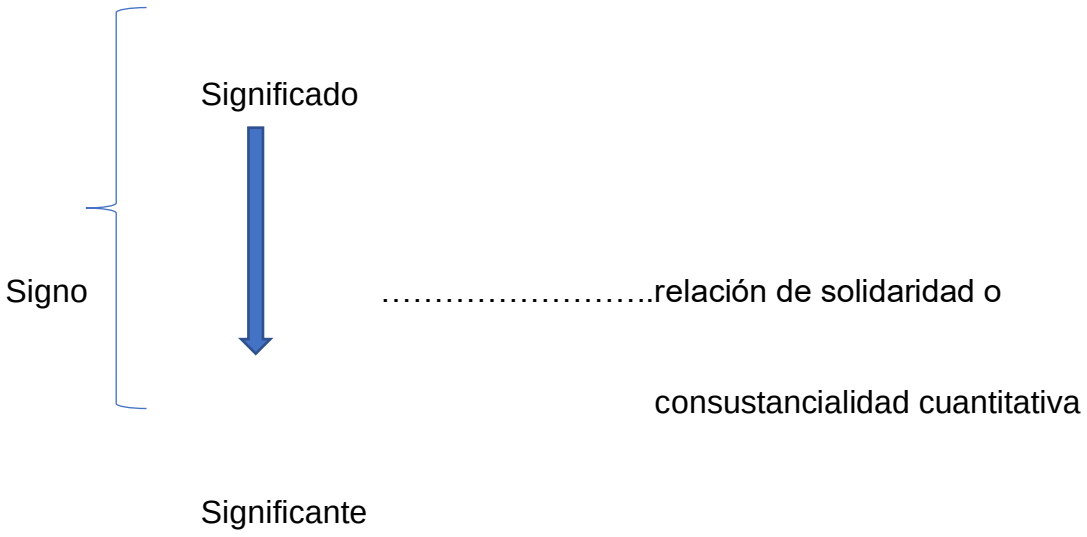
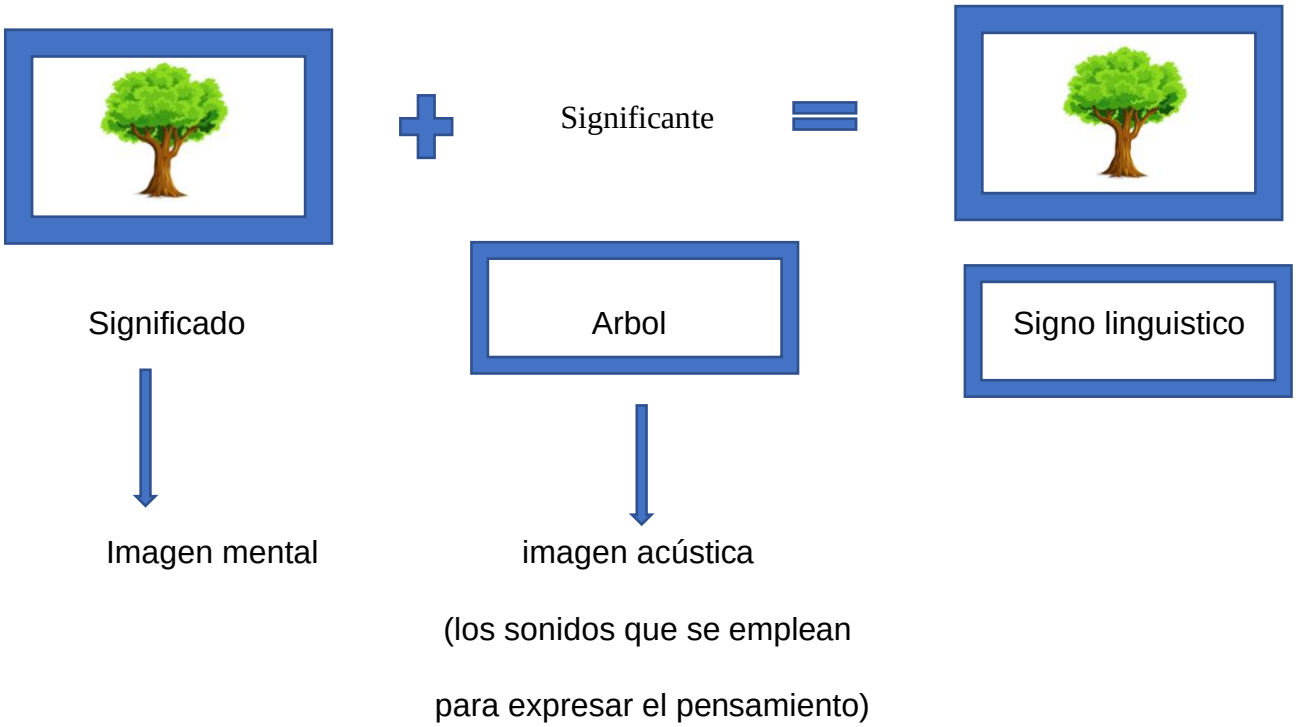


figura 2

La forma mejor conocida de presentar esta bilateralidad , de acuerdo a Saussure, es la célebre metáfora que compara el signo (palabra) con una hoja cuyo anverso y reverso corresponden el significante (expresión acústica) y el significado (contenido, idea, concepto) del signo. Estos, por consiguiente, han de calificarse no de componentes, sino de lados del signo. La semántica entonces es la ciencia que se encarga de estudiar el significado y los posibles cambios en el significado de la palabra (signo lingüístico).

Se retomará el siguiente esquema para poder representar el concepto:



Cuando se tiene un pensamiento, éste se genera a partir de imágenes mentales las cuales son significados (Sdo). Esas ideas o conceptos que están en el pensamiento se desean transmitir. Entonces, cuando se articula la expresión acústica para ser expresada, se está haciendo uso del significante (Ste). Así, esta unión trae como resultado el Signo Lingüístico (la palabra). En resúmen, el significado es la imagen mental de un pensamiento, el significante es la representación física de los significados y ambos generan el signo lingüístico que no es otra cosa que la palabra en sí. Ahora bien, la semántica presta atención a los posibles cambios en el significado del signo lingüístico. Por ejemplo, en las oraciones José se cortó la **mano** con el vidrio cuando estaba arreglando la ventana y José tuvo un problema con su coche pero los vecinos le tendieron una **mano,** la palabra mano hace referencia a un significado diferente de acuerdo al contexto en el que se está utilizando, aunque el significante sea el mismo, el significado no lo es. Aquí se presenta una variante del signo lingüístico. El período infantil se caracteriza por un desarrollo léxico muy rápido.Un bebé, al emitir las primeras realizaciones fonéticas (gritos, llantos, balbuceos) no presenta un contenido semántico diferenciado sino

producciones sonoras que son inherentes a un estado emocional específico. Conforme el bebé crece, es capaz de diferenciar los ruidos exteriores de sus propias emisiones. Se ha estimado que los niños añaden aproximadamente cinco palabras a su repertorio todos los días de su vida entre el año y medio y los seis años (Del Carmen Díez, Sanz, de Caso, García, & García-Martín 2009 pág. 131). Este ritmo tan rápido de adquisición indica que los niños, al tiempo que aprenden significados que los adultos les enseñan, infieren por sí mismos otro buen número de significados siendo estos ajustados en base al ensayo y al error. Aunque aproximadamente es entre los 10 y los 14 meses que un niño inicia el habla lingüística (expresión verbal que transmite significado) con palabras como “mamá”, “papá” etc., es partir del segundo año de vida que aparecen las primeras palabras cargadas de sobreextensión semántica; por ejemplo, dice “guau” a todos los animales de cuatro patas. Una palabra como esta, que expresa un pensamiento completo, se llama holofrase. (Papalia, 2004 p. 192). Así, los niños hacen uso de holofrases que suelen tener más de un significado dependiendo del contexto en el que las emite. Éstas palabras siempre van acompañadas de gestos y usualmente son difíciles de entender por ellos fuera del contexto en el que asignan el significado. A medida que el vocabulario se va multiplicando, las palabras con sentido múltiple van desapareciendo.

Durante el proceso de la alfabetización emergente, se sigue acelerando el desarrollo léxico, característica acompañada por la adquisición de conceptos relacionados entre sí. Este rápido aprendizaje de palabras nuevas tiene que ver con la asignación de significados, los niños infieren la conexión que hay entre palabra y palabra para poder armar oraciones y luego contextualizarlas más acertadamente de acuerdo con la secuencia de eventos. Esta conexión puede verse influenciada, tanto por el conocimiento que los niños tienen de las palabras como por su concepción del mundo, tras una sola exposición a esta. Hacia los 7 u 8 años se llega a un completo dominio del lenguaje y la comunicación ejercida a través del lenguaje se irá enriqueciendo en función del entorno sociocultural en el que el niño y/o la niña estén inmersos.

1.2.3. Uso: Pragmática

La vertiente de uso, es el componente pragmático del lenguaje que está compuesto por el contexto que comprende los aspectos cultural y social, y el uso del lenguaje dentro del contexto natural. Estos aspectos, en el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje se manifiestan a partir de los doce meses, cuando los niños comienzan a introducir un tema de conversación.

En suma, como lo menciona Altamirano (2007)[2], el componente pragmático, está constituido por aquellos conocimientos que relacionan tanto los contextos como los usos comunicativos con el lenguaje. Estos elementos (contexto y uso), a su vez, incluyen aspectos vinculados con conocimientos y reglas, tanto lingüísticas como también cognitivas y sociales. En este sentido, es el conjunto de conocimientos y habilidades que facilitan el uso de la lengua en un contexto específico para la comunicación de significados.

El proceso de comunicación humana implica disponer de una capacidad para realizar conductas que son intencionadas y son significativas a la vez, permitiendo la interacción entre dos o más personas en un contexto determinado. Desde el punto de vista pragmático, el desarrollo del niño se caracteriza como un proceso en el que se manifiesta una cantidad de actividades sociales y comunicativas. En este proceso se desarrolla el lenguaje como un medio de comunicación complejo, pero a la vez específico, que le permite al niño lograr objetivos funcionales a través de la interacción que tiene con los otros. Así, la vertiente pragmática en el desarrollo infantil toma fuerza desde el lenguaje prelingüístico iniciando, como anteriormente revisamos, desde el vientre. El desarrollo de éstas competencias no son un conocimiento que se enseña formalmente al niño sino que es un tipo de conocimiento que se alcanza durante el proceso natural de desarrollo humano. Se trata de cogniciones que le permiten al niño comprender y producir un sin fin de oraciones o discursos posibles, desde los más simples hasta lograr la complejidad

[2] Citado en Del Carmen Díez, Sanz, de Caso, García, & García-Martín (2009) p. 133

de acuerdo al crecimiento, mismos que se usan en situaciones reales con finalidades comunicativas específicas. El lenguaje es social desde su origen, puesto que se inicia a partir de la interacción con los demás. El desarrollo temprano de la competencia comunicativa infantil muestra que la adquisición de las habilidades pragmáticas se desarrollan principalmente en la etapa prelingüística, durante el primer año de vida. El bebé promedio dice una primera palabra en algún momento entre los 10 y 14 meses , iniciando así el habla lingüística. Los bebés entienden muchas palabras antes de poder usarlas, las primeras palabras que la mayoría entiende son las que probablemente escuchan más a menudo y es en ellas donde empiezan a aplicar la dimensión pragmática. Durante esta etapa, los niños son capaces de comunicar deseos, opiniones y actitudes a través de expresiones faciales, gestuales o vocalizaciones, o sea, mediante el comportamiento no verbal en contextos dentro de situaciones específicas.

Por ejemplo, tiran algún objeto para llamar la atención, apuntan con sus deditos hacia los objetos deseados, muestran conductas de enfado si no lo obtienen o manifiestan alguna muestra de agradecimiento como una sonrisa o un aplauso, hacen “adiós” con la mano cuando se van de algún lugar, etc. Sus gestos, aunque básicos, revelan en gran medida la comprensión que ellos tienen con respecto a cómo funciona la comunicación.

El desarrollo de estas habilidades se da junto a los avances que van teniendo en la comprensión acerca de cómo las acciones pueden ser usadas como medios para lograr metas deseadas. A medida que avanza en su desarrollo, este repertorio de comportamientos no verbales va siendo cada vez más controlado por parte del niño, y se van convirtiendo en medios más complejos y cada vez más efectivos a través de los cuales se puede comunicar y concordar mensajes con un otro, que generalmente es un adulto cercano a él como mamá y/o papá. Al prepararse para entender y usar el habla, los niños se familiarizan primero con los sonidos de las palabras y frases y en base a eso asignan significado considerando el contexto en el que se da. Ahora, más conscientes, hacen uso del lenguaje oral con la finalidad de realizar intercambios sociales con otras personas, a parte de mamá y/o papá, de

tal manera que el hecho de entender y producir oraciones y secuencias de oraciones posea la importante función interaccional: lograr un comportamiento de la otra persona, si es que ella permite ser persuadida. De este modo, siendo niños o adultos, todos ejecutamos actos lingüísticos intentando obtener conductas particulares de otros dentro de la interacción conversacional.

A través de todo este recorrido linguistico, se deja en evidencia el proceso inherente de todo ser humano que culmina en el acto de comunicación con el otro a través de sonidos articulados regidos por reglas sociales que permiten nuestro desarrollo y adaptación a un medio exigente. Así, la ontogenesis del lenguaje ha sido eje partidario de estudio que ha creado múltiples escenarios explicativos que han ido evoucionando a través del tiempo.

CAPÍTULO 2

APROXIMACIONES TEÓRICAS SOBRE LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE

Como se ha revisado en el capítulo anterior, la adquisición del lenguaje es un largo y complejo proceso que inicia desde el vientre a través de la escucha de la lengua materna y que se sigue adquiriendo en la infancia temprana, principalmente el en primer año de vida a través de la escucha, para luego dar paso al lenguaje oral, con todos los elementos gramaticales que éste requiere, y adquirir el dominio suficiente para interactuar en el medio familiar y social en el que se desarrolla. Siendo que el lenguaje es una capacidad específicamente humana, el desarrollo lingüístico ha sido un tema de investigación a múltiples disciplinas y diversos paradigmas explicativos que pretenden dar un acercamiento legítimo a las interrogantes que plantea la ontogénesis del lenguaje.

Se iniciará este breve recorrido teórico con la aproximación más representativa sobre el modelo empirista, posteriormente retomaré el modelo innatista, cognitivo y finalmente el interaccionista.

2.1. Modelo Empirista: Conductismo

El modelo empirista tiene como base la experiencia y la observación de los hechos. Bajo esta premisa, aquellos que han abordado el tema de la adquisición del lenguaje dentro de este modelo, han partido de supuestos asociacionistas fundamentalmente los principios del condicionamiento, ya sea clásico u operante. El conductismo parte del supuesto de que "la clave del comportamiento verbal no ha de situarse en él mismo sino en su relación con lo que no es él: cualquier otro tipo de conducta" (Santa Cruz 1987, cit. en Lozano, 1996).

Los principios del condicionamiento clásico y operante, intentan explicar el lenguaje en base a la asociación entre estímulos y a los efectos que tiene sobre los sujetos. Los refuerzos y castigos, el modelado y el moldeamiento son los mecanismos básicos para explicar el lenguaje.Entre los autores que han utilizado como principio explicativo los hallazgos de Pavlov se encuentran autores como Watson(l925), Osgood (1953, 957),

Luna (1961) y Staats (1963) cit en Rodríguez, J. J., & Santana, A. M. M. (2010). Aunque cada autor propuso y defendió los principios del llamado “behaviorismo”, fue Watson quien, además de acuñar el término, se puso a favor del método objetivo analizando los hechos en términos de estímulos a un organismo (input) y su respuesta (output), lo cual le llevó a considerar al organismo, tanto animal como humano, como una caja negra o black box.

(input) E —---------- Caja negra —-------- R (output)

estímulo (black box) respuesta

Entonces, el método behaviorista consiste en apoyarse y fiarse totalmente de los datos objetivos, descartando, por tanto, la introspección. Se evitan todos los conceptos "mentales" tales como "sensación, percepción y emoción", empleando sólo conceptos del comportamiento : "estímulos y respuestas, aprendizaje y hábito". La posición de Watson se basó fundamentalmente en los famosos experimentos de Pavlov, demostrando, en un experimento con un niño de once meses de edad, que la gente puede ser condicionada. El experimento consistió en que cada vez que el niño alargaba la mano para acariciar una rata, Watson daba un martillazo contra una barra de metal. Pronto el niño sintió miedo, no sólo de las ratas, sino también de los conejos blancos, perros, abrigos de piel e incluso de Santa Claus. De este modo el condicionamiento cambió el comportamiento del niño radicalmente. Watson no vio razón para hacer referencia a la consciencia del niño como explicación del cambio: un niño de once meses no razona; simplemente responde a un medio ambiente, en este caso, la coincidencia del miedo producido por el martillazo y la textura blanca y peluda de la rata. Watson pensó que lo mismo sucedía en los adultos, afirmando que las palabras son simplemente una respuesta verbal: cuando estamos pensando, estamos en realidad hablando para nosotros mismos. Así, Watson definió un campo de estudio, el de los “hábitos verbales”, que al ser producidos detrás de los labios, constituyen lo que generalmente se llama el pensamiento. Watson consideraba que las palabras (estímulos) pueden provocar reacciones al igual que los objetos que sustituyen (respuestas) y que la denominación de objetos y acontecimientos es de gran

importancia en la medida en que permite el desencadenamiento de otras conductas, tanto verbales como no verbales.

El heterodoxo enfoque de Watson: "si no puedes verlo y medirlo, olvídalo" trata al lenguaje, desde una perspectiva reduccionista, como una conducta observable y medible únicamente, con referentes externos y en base a parámetros del contexto ambiental inmediato del sujeto. Todo ello, además, sin tener en cuenta los aspectos internos, cognitivos o sociales, que tienen influencia, sin duda, en la adquisición y el desarrollo lingüístico.

Hacia 1930, el conductismo tuvo adaptaciones dando lugar a distintas formas de ver al modelo y sus principios conocidos hasta ese momento. De las varias versiones de este modelo, la de Skinner fue la más simple y pura tratando de explicar todo el comportamiento en términos de estímulo y respuesta. Las respuestas verbales se corresponden directamente con los estímulos sin necesidad de que intervengan variables tales como el significado u otras leyes gramaticales. Al igual que Watson, Skinner también creía que la psicología podía restringirse al estudio del comportamiento observable y medible; explicaba el comportamiento en términos de estímulo y respuesta (S-R) pero añadiendo, a diferencia de Watson, el refuerzo. Es decir, introduciendo la recompensa como medio para modelar el comportamiento.

Skinner en su importante y único libro dedicado al lenguaje (Skinner, 1957) aplicó su paradigma a la investigación de la conducta verbal y explicó cómo se instaura, se mantiene, se modifica y se manifiesta un determinado repertorio verbal en un sujeto dado. Reduce el comportamiento verbal a un comportamiento como cualquier otro y se propone analizarlo en base a lo que él mismo denomina “contingencias del refuerzo”, en las que entran en juego la respuesta del sujeto, el estímulo y el refuerzo. Entonces, la interacción entre el hablante y el oyente se refuerzan mutuamente por el efecto del condicionamiento operante, por ejemplo, el reforzamiento que hacenlos padres ante una respuesta esperada hará que el niño repita la palabra y eso fortalecerá la adquisición del lenguaje verbal. Por ende, ante una circunstancia estimulante, se pueden producir variadas respuestas verbales y aquella que sea premiada, se elegirá para producirse en forma efectiva ante el estímulo repetidamente.

2.2. Modelo Innatista: Noam Chomsky

A partir de los años cincuenta se hizo presente un nuevo paradigma que propuso planteamientos contrarios a las orientaciones empiristas. Este nuevo modelo, representado por Noam Chomsky, mostraba una marcada inclinación por las explicaciones innatistas. Esta aproximación teórica reaccionó contra la posición conductista de Skinner y se apoya en la idea de que los seres humanos nacemos biológicamente programados para el lenguaje, es decir, estamos dotados genéticamente de un dispositivo a través del cual accedemos al conocimiento. En otras palabras, se postula la existencia de una estructura mental innata que permite la producción y comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, posibilitando además que el proceso de adquisición y dominio del lenguaje hablado requiera muy poco input lingüístico para su correcto funcionamiento y se desarrolle de manera prácticamente automática (cf. Berwick y Chomsky, 2011; Berwick, Friederici, Chomsky y Bolhuis, 2013; Chomsky, 1980b, 1988a cit, en Birchenall, L. B., & Müller, O. 2014).

Chomsky, con su paradigma, propuso la teoría innatista de la Gramática Universal (GU) definiendola como "El conjunto de principios, reglas y condiciones que comparten todas las lenguas" (Chomsky, 1975 cit, en **C**havarría Conforme, R. L., & Jaramillo Torres, Y. M. (2021). Da a entender que la adquisición del lenguaje en los niños mediante la gramática universal es un proceso donde éste ejecuta sus capacidades innatas al recibir estímulos del medio ambiente para su completo desarrollo lingüístico. Bajo la premisa que establece este modelo de que el lenguaje se adquiere durante los primeros 4 años de vida, esta perspectiva postula que contamos con un dispositivo mental innato ubicado en el cerebro que permite producir y utilizar el lenguaje en cualquier cultura o región que nazca el infante, Chomsky menciona que "Este Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje (DLA), sería algo similar a un procesador lingüístico innato donde hay grabada una gramática universal o, en otras palabras, el conocimiento de las reglas presentes en todas las lenguas" (Chavarría Conforme, R. L., & Jaramillo Torres, Y. M. 2021).

Aunque se sabe de la individualidad de todos los seremos humanos, Chomsky plantea que el dispositivo para la adquisición de la lengua (DAL), está presente en todos y todas,

porque desde la etapa prenatal el bebé busca comunicarse. Así, los niños nacen con una capacidad especial para aprender lenguas, no se les enseña la sintaxis de una lengua de manera formal ni a corregir sus errores, sino que aprenden lenguas a partir de estar expuestos a ellas, y las reglas lingüísticas las desarrollan de forma inconsciente. (Richards et al.1997, p. 12). Esto sustenta lo que Chomsky denominó la gramática generativa, es decir, recibimos del exterior los datos empíricos, lo traducimos a la lengua establecida y posteriormente la expresamos a la lengua oral. Todos los seres humanos poseemos una gramática establecida en nuestra mente de forma innata común y que el niño tiene la capacidad para llegar al objetivo de hablar y para ello solo necesita de los estímulos externos que da el medio para que empiece el funcionamiento del Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje (DAL). Por ejemplo, una niña nacida en China adoptada en un país de occidente, hablará la lengua de ese país con la misma naturalidad que un ciudadano. Así, todos tenemos una capacidad innata de hablar pero debemos aprender a hablar a través de la lengua materna.

2.3 Modelo Cognitivo: Piaget

Para dar apertura a este apartado, es importante poder definir qué es cognición. La palabra cognición viene del latín "cognoscere", que significa conocer. Por lo tanto, hablar de lo cognitivo hace referencia a todo aquello que pertenece o que está relacionado con el conocimiento, es decir, a toda la información que, como seres vivos, se ha adquirido gracias a la experiencia y al aprendizaje.La RAE (2014) define a la cognición como la “capacidad del ser humano para conocer por medio de la percepción y los órganos del cerebro”. Rodríguez, J. A. (2007) lo define como “El conocimiento alcanzado mediante el ejercicio de las facultades mentales; lo cual implica una cierta capacidad mental” También incluye dentro de la definición a la “facultad intelectual iniciada desde su base estructurada biológica neuronal, actuando para la percepción, el pensamiento, las emociones, la memoria, la imaginación y la voluntad. Con base a lo anterior se puede considerar que una definición aceptada es la capacidad que tenemos los seres vivos de procesar la información a partir de la percepción (estímulos

que nos llegan del mundo exterior a través de los sentidos), el conocimiento adquirido con la experiencia y nuestras características subjetivas que nos permiten integrar toda esta información para valorar e interpretar el mundo. Esta capacidad engloba diferentes *procesos cognitivos o mentales* como el aprendizaje, la atención, la memoria, el lenguaje, el razonamiento, la percepción y el pensamiento, que forman parte del desarrollo intelectual y de la experiencia.Distintas disciplinas han abordado el estudio de la cognición, la neurología, la psicología, la antropología, la filosofía e incluso las ciencias de la información. Pero fue la *psicología cognitiva* la que empezó a estudiar cómo el procesamiento de la información influía en la conducta y qué relación tenían los diferentes procesos mentales en la adquisición del conocimiento.

El enfoque cognitivo surge a finales de los años 50 como contraposición al conductismo imperante del desarrollo y aprendizaje cognitivo. Aunque Piaget no estudió meramente la adquisición del lenguaje, si se ocupó de él dentro del desarrollo cognitivo. Deval (1982 cit. en Lozano, P. F. (1996) afirma que "la manera piagetiana de concebir el lenguaje permite abordar experimentalmente sus orígenes en relación con la actividad global del niño y las otras formas de representación".Esta aproximación teórica supone que el desarrollo cognitivo es imprescindible para el óptimo desarrollo del lenguaje. En este modelo, las aptitudes cognitivas son requisitos para el aprendizaje y el desarrollo lingüístico adecuado y es por eso que el niño el niño adquiere el lenguaje o aprende hablar cuando éste accede cognitivamente a un determinado nivel de desarrollo cognitivo, es así que esta teoría plantea que el niño aprenderá a hablar cuando esté preparado cognitivamente para ello, sino, no lo hará.

El modelo cognitivo está íntimamente vinculado con el desarrollo de la inteligencia. Se plantea que se necesita de la inteligencia para poder hablar o adquirir el lenguaje como lo afirma Piaget "La fuente de las operaciones mentales no hay que buscarla en el lenguaje, puesto que entiende que la cognición no depende del lenguaje para su desarrollo, sino que el desarrollo cognitivo está al principio relacionado con el desarrollo de una serie de esquemas sensorio-motores encargados de organizar la experiencia." (Piaget, J. 1926 cit Chavarría, & Jaramillo 2021).

De acuerdo a este autor, la etapa preoperacional es la segunda etapa en la teoría del desarrollo y comienza alrededor de los dos años. Esta etapa se da con la adquisición del habla, que es su rasgo más importante y definitorio. Es dentro de esta etapa de desarrollo del niño cuando se presenta el *lenguaje egocéntrico,* mismo que él define como " un fenómeno centrado en el propio emisor, sin atender a la perspectiva del otro" Chavarría Conforme & Jaramillo 2021). Para Piaget el niño no tiene la capacidad de interactuar socialmente, el puede hablar, pero no se preocupa de saber si lo están escuchando o no, se le denomina egocéntrico porque habla más de sí mismo. Esta etapa es totalmente normal en los niños, escucharlos hablar de sí mismos y para sí mismos se volverá algo cotidiano, sin embargo, este tipo de lenguaje irá evolucionando poco a poco según el desarrollo cognitivo del niño, así como la influencia del medio que lo rodea. El lenguaje egocéntrico se encuentra subdividido en tres categorías: repetición (ecolalia), monólogos y monólogos graduales o colectivos. Respecto a la categoría de repetición o ecolalia, el niño repite sílabas y palabras. Su finalidad no es comunicarse, lo hace por satisfacer la emisión de sonidos. En la segunda categoría, el niño manifiesta su pensamiento en voz alta sin dirigirse a nadie. En cuanto a la tercera categoría, el niño comparte expresiones verbales con otros niños. Por tanto, esta categoría evidencia la integración con el ambiente, pero sin que la prioridad sea ser escuchado o que le respondan.

Posterior al lenguaje egocéntrico, se evoluciona al lenguaje socializado. Este lenguaje pone en evidencia que el niño comparte ideas con otros niños, pero que a su vez toma en cuenta las manifestaciones de estos. Piaget distinguió en este lenguaje categorías:

Categoría de Información adaptada. En ella se concreta el diálogo por parte de los niños. El infante considera lo que dice su interlocutor, pero trata de imponer su punto de vista. Categoría crítica. Las locuciones emitidas por el niño afirman y defienden con superioridad lo que habla. Categoría conocida como órdenes, preguntas y contestaciones. En ellas se constata la relación entre dos personas, no necesariamente pares. Gran parte de las preguntas son realizadas por los adultos y son los niños quienes realizan las contestaciones. En esta categoría los niños resuelven problemas morales colectivamente.

Piaget aseguraba que al cursar estas categorías los niños progresaban cognitivamente. Así, el lenguaje hasta este momento, es una manifestación de la función simbólica de la capacidad de representación. La representación supone la diferenciación entre objetos y correlatos mentales (significado y significantes). De manera que las operaciones lógicas tienen su origen en la inteligencia. El lenguaje permite la socialización del pensamiento, poniendo a disposición elementos cognitivos al servicio del pensamiento.Piaget (1965) consideraba que la formación del pensamiento está relacionado con la adquisición de la función semiótica, es decir representar algo (un significado cualquiera) por medio de un significante diferenciado que sólo sirve para esa representación, y no con la adquisición del lenguaje como tal. (Limongi, 1993, p. 56 cit en Noguera, J. 2017). De ahí la importancia de la función semiótica que consiste en un significado y un significante (Sausurre, 2007, p.141 cit en Noguera, J. 2017). Esta concepción dual del signo responde a una asociación de una imagen acústica con un concepto. Es de carácter psíquico, ya que se produce en la mente. Lo que conlleva a la capacidad de representar la realidad. Para Piaget el crecimiento posterior de los nervios y músculos, en los niños, debe combinarse con la práctica para producir un repertorio de sonidos adecuados para hablar. Con ese desarrollo como base, el medio social proveerá los estímulos necesarios para continuar con la adquisición del lenguaje.

A manera de cierre, el modelo cognitivo establece que el desarrollo del lenguaje se lleva a cabo por escalones sucesivos, estadios o etapas. El primer estadio del desarrollo es una etapa que precede al lenguaje y se denomina estadio sensorio – motriz, se da aproximadamente antes de los 24 meses. Esta etapa está basada en un conjunto de aprendizajes por medio de los sentidos que se caracteriza por la exploración y descubrimiento del entorno. La segunda etapa , comienza con el lenguaje y se le conoce como estadio preoperatorio.Esta etapa va desde los 2 a los 7 años y se da como sucesión de la anterior, aquí se da la adquisición del habla, es decir, donde los niños empiezan a comprender y a practicar el juego simbólico, los esquemas comienzan a ser simbolizados a través de palabras, al final de esta etapa empieza la socialización, se alcanza un desarrollo en el lenguaje notorio donde aparecen las primeras oraciones completas. De los 7 a 12 años se da la etapa de operaciones concretas, como tercer

período y después de los 12 años el de las operaciones formales, en donde las construcciones son más completas.

2.4. Modelo Interaccionista: Vygotsky

El modelo histórico-cultural o sociocultural también conocido como modelo socio-interaccionista, tiene como su principal representante a Lev Vygotsky. Esta teoría descansa en la premisa de que el desarrollo y adquisición del lenguaje tiene lugar en un nivel social, dentro del contexto cultural. "El lenguaje es fuente de la unidad de las funciones comunicativas y representativas de nuestro entorno y es una función que se adquiere a través de la relación entre el individuo y su entorno"(Vigotsky L. 1995 cit. en Chavarría C. & Jaramillo T. 2021). La teoría del desarrollo vygotskyana parte de la concepción de que todo organismo es activo, estableciendo una continua interacción entre las condiciones sociales, que son mutables, y la base biológica del comportamiento humano. Él observó que en el punto de partida están las estructuras orgánicas elementales, determinantes por la maduración. A partir de ellas se forman nuevas, y cada vez más complejas, funciones mentales, dependiendo de la naturaleza de las experiencias sociales del niño. En esta perspectiva, el proceso de desarrollo humano sigue dos líneas diferentes:

a) Un proceso elemental, de base biológica:Las funciones psicológicas elementales son de origen biológico; están presentes en los niños y en los animales; se caracterizan por las acciones involuntarias (o reflejas); por las reacciones inmediatas (o automáticas) y sufren control del ambiente externo.
b) Un proceso superior de origen sociocultural:. Las funciones psicológicas superiores son de origen social; están presentes solamente en el hombre; se caracterizan por la intencionalidad de las acciones, que son mediadas. Ellas resultan de la interacción entre los factores biológicos (funciones psicológicas elementales) y los culturales, que evolucionaron en el transcurrir de la historia humana.

De esa forma, Vigotsky considera que las funciones psíquicas son de origen sociocultural, pues resultan de la interacción del individuo con su contexto cultural y social.

Para este autor, las funciones psicológicas superiores, a pesar de que tienen su origen en la vida sociocultural del hombre, sólo son posibles porque existen actividades cerebrales. Sin embargo, para este autor, el cerebro no es un soporte de las funciones psicológicas superiores, sino parte de su constitución y el surgimiento de éstas funciones no elimina a las elementales sino que las elementales superan a las superiores, sin que éstas dejen de existir. De acuerdo a lo anterior, los niños están naturalmente provistos de una serie de capacidades naturales como la atención, la percepción y la memoria, cuyo sustrato es biológico, las cuales se transforman sustancialmente y por influencia de la socialización, la educación y la cultura, especialmente a través del uso del lenguaje, en funciones psicológicas superiores. Consideraba que la adquisición del lenguaje constituye el momento más significativo en el desarrollo cognitivo ya que representa un salto de calidad en las funciones superiores cuando éste comienza a servir de instrumento psicológico para la autorregulación del comportamiento y se crean nuevos procesos de pensamiento. Postula que el pensamiento y el lenguaje tienen diferentes orígenes en el desarrollo: durante los primeros años de la infancia estas dos líneas de desarrollo avanzan independientemente; sin embargo, durante la edad preescolar pensamiento y lenguaje gradualmente se van volviendo interdependientes, los pensamientos son verbalizados, y el habla interna y el lenguaje adquieren sentido. Aproximadamente hacia los dos años de edad, "las dos curvas de desarrollo: la del pensamiento y la del lenguaje, hasta entonces separadas, se encuentran y se unen para iniciar una nueva forma de comportamiento" (Vigotsky, 1956; p. 42 cit en Peredo Videa, 2019).

En esa edad, el niño conoce solamente las palabras que los adultos le proporcionan, pero después la situación cambia y siente la necesidad de palabras, tratando activamente de aprender los signos (palabras) vinculados a los objetos. Ahora el habla, que en su primer estadio era afectiva conativa, entra ahora en la fase intelectual. Las líneas de desarrollo del lenguaje y el pensamiento se han encontrado....el lenguaje no puede ser "descubierto" sin el pensamiento..., y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje, racional (Vigotsky, 1956; p. 44 cit en Peredo Videa, 2019).

Así, el habla tiene dos funciones fundamentales, la primera es la función interpsicológica (social), en la que se establece una relación de intercambio con las personas que rodean

al niño y, segunda, la función intrapsicológica (interna) del lenguaje, como motor y herramienta de manejo y elaboración de pensamientos de cara a la acción. Cada función mental superior, primero es social, es decir primero es interpsicológica y después es individual, personal, es decir, intrapsicológica. Esta separación o distinción entre habilidades interpsicológicas y habilidades intrapsicológicas y el paso de las primeras a las segundas se le conoce como interiorización. En último término, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia e interioriza las habilidades interpsicológicas. En un primer momento, dependen de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.

En el paso de una habilidad interpsicológica a una intrapsicológica, las personas que rodean al niño juegan un papel importante ya que la posibilidad que éste tiene para potencializar el desarrollo de las habilidades psicológicas en un primer momento dependen de los demás. Este potencial de desarrollo mediante la interacción con los demás es llamado Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). De acuerdo con Vigotsky, la ZDP es la posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás. El conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras la interacción con los demás sea frecuente y haya estímulos de enseñanza con recursos y estrategias adecuadas, el conocimiento será más rico y amplio.

La ZDP, consecuentemente, está determinada socialmente. Así, los maestros, padres o compañeros que interactúan con el niño son los que, inicialmente, son responsables de que aprenda. En esta etapa, se dice que éste está en su ZDP y gradualmente, el niño asumirá la responsabilidad de construir su conocimiento y guiar su propio comportamiento. Entonces, de acuerdo a este modelo, la ZDP consiste en la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje de un individuo con la ayuda de los demás, puede

verse como una etapa de desarrollo del ser humano en donde se encuentra la máxima posibilidad de aprendizaje. El nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social.

El lenguaje interiorizado, la autorregulación y el crecimiento intelectual dependen en gran medida de los medios e interacciones sociales, esencialmente a través del lenguaje, que inciden en el pensamiento, y son determinados por los procesos sociales del contexto en el que el niño se desenvuelve.

2.5. Modelo Neuropsicológico: Psicolingüística

El modelo neuropsicológico aborda las funciones mentales más complejas del ser humano, la relación con las estructuras cerebrales que las sustentan y las manifestaciones conductuales.

Al respecto, es primordial definir a la neurología como la ciencia que estudia la estructura, función y desarrollo del sistema nervioso y, la lingüística como la ciencia que aborda al lenguaje como la facultad que permite la simbolización y su uso como una herramienta esencial de la comunicación humana. Por consiguiente, la neurolingüística estudia las relaciones entre el cerebro y la conducta humana (Becerra, 1999, p. 167) y se enfoca en el estudio de la organización cerebral del lenguaje tanto en individuos sanos como en aquellos que han padecido lesiones cerebrales y que manifiestan alteraciones en la codificación y decodificación del lenguaje (Uribe & Pardo, 1999). Así, el objeto de este modelo se establece en la relación existente entre la distribución cerebral, la ubicación y el desarrollo de la facultad del lenguaje, es decir, estudia las representaciones sensorial, motriz, auditiva y visual situadas en el cerebro, y la incidencia de éstas en las manifestaciones del comportamiento verbal.

En la actualidad hay principalmente dos grandes focos de atención en los que se centran los estudios de esta ciencia: 1) la hipótesis que plantea que el cerebro es la fuente de toda forma de conducta, esto incluye la conducta lingüística, y 2) la hipótesis que considera que la unidad básica de la estructura cerebral es la neurona. Aproximadamente unos veinte billones de neuronas es lo que comprende toda la estructura básica del

cerebro y según esta hipótesis, la función de las neuronas en las redes de conexión o sinapsis, son las que determinan las diversas formas de conducta, entre ellas las conductas verbales, que se relacionan con los procesos de producción y comprensión de los mensajes lingüísticos.

La neurolingüística como ciencia cobró importancia a partir de la Segunda Guerra Mundial debido al gran número de pacientes que presentaban lesiones cerebrales y, por ende, alteraciones en la producción y en la recepción del lenguaje. Sin embargo, esta ciencia tiene un recorrido histórico desde la antigüedad. Las primeras evidencias de estos estudios se encontraron en la medicina egipcia de hace aproximadamente 3.000 años y desde entonces continuó su desarrollo hasta llegar a estudios tan importantes como los de Broca, Wemicke y Luria. El primero, en 1861,con sus estudios confirma la hipótesis de la localización de funciones en el ámbito de la corteza cerebral. El segundo demostró que lesiones o alteraciones a nivel del centro auditivo verbal generarían problemas en la percepción y comprensión del lenguaje. Los estudios de Luria se centraron en la búsqueda de los factores que originan las distintas formas de afasia, lo mismo que de los mecanismos que sustentan el lenguaje.

Por otro lado, la psicolingüística mezcla los factores psicológicos y los neurológicos prestando especial interés en la adquisición, uso y comprensión del lenguaje y los mecanismos cognitivos que intervienen en este proceso.

Harris & Coltheart (1986)[3] mencionan que los psicolinguistas intentan descubrir cómo comprendemos y producimos el lenguaje, en otras palabras, están interesados en los procesos implicados en el uso del lenguaje. O utilizando la metafora de Saussure (1916 cit. en Arroyo, 1991, p. 18) en donde compara el lenguaje con el ajedrez, se podria decir que la lingüística son las reglas del juego mientras que la psicolinguistica se ocupa de las estrategias.

Los procesos psicolingüísticos más estudiados pueden dividirse en dos categorías:

[3] Citado en Arroyo, F. V. (1991) p. 11

1) proceso de codificación (producción del lenguaje), es decir, los procesos que hacen posible que las personas sean capaces de formar oraciones gramaticalmente correctas partiendo del vocabulario y de las estructuras gramaticales; y
2) procesos de decodificación (o comprensión del lenguaje), es decir, aquellos que capacitan al humano para entender expresiones, palabras, oraciones, textos, etc.

Si bien, el pensamiento es la capacidad del ser humano de formar ideas y representaciones de la realidad en la mente, su carácter conceptual está estrechamente ligado al lenguaje ya que es a través de éste que es posible organizar el mundo que nos rodea. Es por eso que, dentro del desarrollo cognoscitivo, el lenguaje toma un papel de suma importancia en la interacción que existe entre el individuo y el medio ambiente, así como la internalización de esa interacción. Todos los modelos teoricos explicativos han aportado significativamente un avance hacia el conocimiento mas pleno de cómo adquirimos el lenguaje, pero ha sido posible solo por la capacidad de expresar todo ese conocimiento plasmándolo a través de la esritura. Así, hablar son ondas sonoras evanescentes, se las lleva el viento; la escritura permite perpetuar el conocimiento y leer nutre a la sociedad.

CAPÍTULO 3

ESCRITURA Y LECTURA: HABILIDADES PREVIAS PARA SU ADQUISICIÓN

"Qué sentido tiene escribir

si no termina en un acto de lectura"

(Ramirez Maritza, 2021)[4]

Los seres humanos nacemos con un cerebro programado para hablar ya que adquirimos el lenguaje materno sin que nadie nos lo enseñe, no recibimos clases de gramática al inicio de la vida y, sin embargo, a los cinco años podemos hablar perfectamente. Basta estar en una sociedad comunicativa para que en nuestro cerebro se establezcan los circuitos neuronales que hagan posible el lenguaje. Sin embargo, no nacemos con un cerebro naturalmente programado para leer y escribir, estas habilidades las tenemos que aprender a hacerlas. Para lograrlas, es necesario recibir instrucción con una metodología adecuada, ya que aprender a escribir y leer consiste en desarrollar un sistema de interconexiones muy eficientes entre las áreas visuales del cerebro y las áreas del lenguaje. Dentro del proceso de aprender a leer y escribir se modifican, desarrollan y se establecen circuitos neuronales que interconectan áreas implicadas en otras funciones, especialmente el lenguaje, visión y audición. El cerebro hace un trabajo maravilloso y muy difícil, pero tiene tales capacidades y tal plasticidad neuronal que puede lograrlo, y además en un tiempo muy breve.

En este capítulo se revisará las habilidades previas que deben ser desarrolladas por un individuo previamente para lograr la adquisición del proceso lectoescritor, habilidades que al ser adecuadamente proporcionadas en un ambiente, ya sea formal o informal, pero rico en estímulos promueven el acceso al mundo que lo rodea.

[4] Instructora del curso "Construyendo Lectura y escritura" Octubre 2021

3.1¿Qué es la escritura?

La escritura es un sistema universal de comunicación que permite expresar todo lo que pensamos, sin embargo, la escritura no es un sistema independiente, sino que depende totalmente del lenguaje. El habla, como lo hemos revisado anteriormente, es la manifestación oral del lenguaje, esta es parte de un proceso temporal y meramente acústico, se produce al articular y desaparece tan pronto como se ha producido. Como lo menciona Mosterín (1993), el habla reflejada, fijada y hecha visible en el espacio, es la escritura.

La escritura surge como una forma de representación gráfica del lenguaje oral. Sin embargo, antes de que existiera la escritura ya había sistemas gráficos de numeración. Hay evidencias de muescas sucesivas en un hueso largo, puntos y rayas escritos en piezas de cerámicas, nudos en cuerdas; todas éstas señales servían de recordatorio del número de objetos (mantas, vasijas, animales, etc) enviados o entregados. Todos estos recursos mnemotécnicos servían para poder transmitir valiosa información a través del tiempo y el espacio. La escritura representa el estadío final en un proceso histórico de registro creciente de información Las primeras señales aparecieron en dos lugares tan separados como Mesopotamia y China, hace unos 5.000 años. En la historia de la escritura se han dado diversas formas de representar el lenguaje: los primeros pictogramas descubiertos en Mesopotamia, los jeroglíficos egipcios, los ideogramas chinos, la escritura silábica y el alfabeto fonético. En los jeroglíficos egipcios e ideogramas chinos se representan los significados lingüísticos con signos más o menos abstractos. En otras lenguas se representan los sonidos del habla con signos gráficos. En determinadas lenguas indias se emplean símbolos gráficos para representar sílabas. Gracias a los fenicios y a los griegos se consiguió el sistema alfabético, que consiste en la utilización de signos gráficos o grafemas para representar los sonidos del habla, las vocales, consonantes y los fonemas. Este gran avance ocurrió hace 2.500 años. Así, las formas de las letras que conocemos actualmente, tuvieron su origen cuando los escribas fenicios y griegos adaptaron y modificaron las formas de los jeroglíficos egipcios, hasta llegar a los romanos que, prácticamente, les dieron la forma actual. Es la escritura la que permite representar “todo” aquello que se puede hablar y es uno de los logros más

importantes de la humanidad por ser un medio clave para la generación y transmisión de la cultura. Es gracias a la escritura, y a la lectura, que se transmiten los conocimientos y saberes. Araya L. (2007) plantea que la escritura es una organización simbólica colectiva ya que permite la acumulación y el traspaso del conocimiento y, de este modo, crea una cultura. Es decir, los símbolos escritos son colectivos ya que participan del conocimiento compartido de un grupo social extenso y, por esa razón, son capaces de crear una cultura. Es esta cultura la que afirma la colectividad del conocimiento, es decir, los términos "colectivo" y "cultura" son dos elementos que dependen el uno del otro. Díaz Oyarce (2006) se refiere a la escritura como una habilidad lingüística de carácter social; lo que se escribe, a quién se escribe y cómo se escribe está modelado por convenciones sociales y por la historia humana de interacción social.

Así, la enseñanza de la escritura puede concebirse como un proceso comunicativo regido por variables cognitivas y sociales determinadas.

3.2 ¿Qué es la lectura?

"El proceso lector es una actividad de naturaleza interactiva,
que responde al objetivo de leer para aprender,
más que aprender a leer" (Lara & Monsalve 2019)

Leer, visto como un simple acto, es definido por la RAE (2014) como "Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados". En ésta definición también está contemplada la comprensión del sentido de cualquier tipo de representación gráfica, por ejemplo, leer la hora, una partitura o un plano.

Salazar & Ponce (1999) definen a la lectura como "cualquier acto de decodificación de signos escritos y a su oralización". Leer, de acuerdo a estos autores y en un sentido riguroso, es construir por sí mismo el sentido de un mensaje, que está plasmado en un soporte físico. De acuerdo a esto, la construcción de la lectura es posible dentro de un

encuentro personal del individuo y del texto, encuentro que se caracteriza por la interacción entre el mundo afectivo y cognitivo del lector y el mundo del autor, plasmado en las estructuras del texto que propone los elementos de una comprensión potencial. Como resultado de esta interacción, el lector, que asume un rol activo, descubre y elabora respuestas, formula nuevas preguntas, acepta, disiente o simplemente ignora; esto es, construye el sentido de los mensajes, un sentido válido para sí. Perdomo (2003) la define como un proceso en el cual el lector comparte, o no, lo plasmado por el escritor, por este motivo una página agradable le permite a quien la lee, viajar, soñar, crear, enterarse de cosas que le permiten modificar o mantener las ideas que anteriormente tenía aprehendidas. El lector, con toda su experiencia previa, va transformando y reconstruyendo el texto que lee para incorporarlo a su realidad.

De forma tradicional, el concepto de lectura solía definirse como la capacidad de una persona para decodificar un texto, sin embargo, gracias a las aportaciones de diversas disciplinas, como la Lingüística, la Psicolingüística, la Psicología Cognitiva o la Sociolingüística, hoy en día el término aparece unido al de comprensión de la lectura; la cita de Molina & Gómez-Villalba (2010 cit en Sancho 2014) puede aclarar con mayor exactitud el concepto:

> “La concepción actual de lectura pasa por la necesaria decodificación, pero está irremisiblemente ligada al concepto de comprensión lectora: no basta con la identificación de las letras, su conversión en sonidos, el reconocimiento de palabras y la sintaxis, sino que se hace necesario el reconocimiento de los hechos para relacionarlos entre sí y con el conocimiento previo que el lector tiene de ellos además de la memorización de los mismos para utilizarlos después, lo que exige procesos superiores, como razonar e inferir.” (Molina & Gómez-Villalba 2010 cit en Sancho 2014 p. 75)

Entonces, la lectura es una habilidad compleja, intencional y voluntaria en la que el lector se comporta de modo diferente de acuerdo con el tipo de texto o la temática de la lectura y, su objetivo final, es la comprensión. La comprensión de textos puede ser entendida como un proceso mental de construcción de significados, es decir, el texto ofrece información explícita y claves para que el lector infiera la información que está implícita en él y, a partir de allí, éste construya un modelo coherente del texto. Por lo tanto, hablar de comprensión de la lectura implica que el lector sea capaz de elaborar una representación mental del texto a la vez que relacione elementos entre sí, "con lo cual no se trata de una mera comprensión literal […] sino que abarca la comprensión interpretativa o inferencial y la comprensión evaluativa o crítica" (Molina & Gómez-Villalba, 2010 cit en Sancho 2014).

Entonces, la lectura implica, primeramente, el reconocimiento y aprehensión de símbolos impresos que se convierten en estímulos visuales para conseguir un significado y que, con ayuda de las experiencias pasadas, permiten la construcción de nuevos significados por el manejo de conceptos que ya tiene el lector. Estos significados se organizan en procesos mentales de acuerdo con las necesidades, las expectativas y los propósitos del mismo. Esa organización del pensamiento es capaz de restituir o reforzar los ya adquiridos, tanto en el plano personal como en el social. Entonces y, desde esta perspectiva, saber leer supone la interacción entre el mensaje del autor (estímulos visuales) y el significado (comprensión) que el lector puede darle a ese mensaje.

Ahora bien, de manera breve, retomaré aquellos elementos previos para favorecer el proceso de adquisición y desarrollo de la escritura y lectura como la atención, percepción, comprensión, memoria, conocimiento del cuerpo, lenguaje hablado, motricidad, etc.

3.3 Habilidades previas fundamentales para el proceso lectoescritor

Se ha revisado con anterioridad que los seres humanos nacen con un cerebro "programado" para hablar sin que nadie les enseñe, no nace con un cerebro naturalmente

programado para leer y escribir. Estas habilidades se tienen que aprender. Hay habilidades, o prerrequisitos, que se deben desarrollar previamente ya que se consideran fundamentales para iniciar los procesos de lectura y escritura de forma eficaz. Gallego (cit. Sancho 2014 pag. 67) afirma que el concepto de prerrequisitos de lectura y escritura es el conjunto de condiciones previas necesarias para que se pueda iniciar y desarrollar con éxito y eficacia la enseñanza y el aprendizaje de ambos procesos. A este respecto, es importante destacar que el aprendizaje formal tanto de la lectura como de la escritura requiere una instrucción planificada y, en ningún caso, estos prerrequisitos por sí solos bastan para que ambos aprendizajes aparezcan o avancen. Es decir, en un ambiente formal, se tienen que poner en práctica las estrategias necesarias y se deberá organizar y planificar la enseñanza del nuevo contenido para crear situaciones óptimas de aprendizaje. En definitiva, el niño habrá de contar con estos conocimientos previos, o habilidades básicas en palabras de Sellés (2006 cit en Sancho 2014) que ayudarán a prevenir las dificultades que puedan surgir en torno al aprendizaje de la lectura y de la escritura.

Entonces, el aprendizaje debe ser activo, significativo, relacionado de manera armónica y consciente para el niño, sobre lo que ha de aprender con lo que ya tiene asimilado, pues de la calidad y la profundidad de esos conocimientos y habilidades, dependerá en mucho sus nuevas posibilidades para aprender lo nuevo con un trabajo sistemático.

3.3.1 Lateralidad: Motricidad Fina

Como se ha mencionado anteriormente, la escritura surge como una forma de representación gráfica del lenguaje oral. Esta representación se da de manera inicial a través de líneas y trazos sin control para después refinarse a través de formas más estructuradas que le permiten al niño representar significados por medio de signos o grafías.. Aunque se puede expresar el proceso de escritura de manera tan sencilla, lo cierto es que es un proceso complejo.

Los primeros años de vida de un ser humano son muy importantes ya que, es en este periodo, donde se presentan grandes avances en todas las áreas del desarrollo. Una de las actividades iniciales predominantes son las sensoriales y las motrices de modo tal,

que en periodos cortos, los niños pasan de una actividad refleja instantánea a una actividad controlada de movimientos. En lo que respecta a la evolución de la escritura, se requiere de la utilización de todas las estructuras cerebrales funcionando de manera conjunta y coordinada porque el acto de escribir requiere un alto nivel de especialización y coordinación hemisférica que implica desde la coordinación ojo-mano hasta las habilidades cognitivas necesarias para plasmar ideas a través de trazos, llamando a éste nivel de especialización: motricidad fina. Quintero Valencia (2013), hace referencia a que la motricidad fina comprende todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación, es decir, una actividad armónica de partes que cooperan en una función, especialmente la cooperación de grupos musculares bajo la dirección cerebral. Implica un nivel elevado de maduración y un aprendizaje largo para la adquisición plena de cada uno de sus aspectos, ya que hay diferentes niveles de dificultad y precisión. Por otro lado, Cabrera & Dupeyrón (2019) la definen como aquellos movimientos de la mano y de los dedos de manera precisa para la ejecución de una acción con un sentido útil en donde la vista y el tacto faciliten la ubicación de los objetos y/o instrumentos, por ejemplo, rasgar, doblar, plisar, pegar, trozar, recortar, trazar, dibujar, colorear, etc. Para Simón (2015 cit en Constante 2017), las habilidades motrices finas generalmente se refieren a los movimientos, con propósito y control, de los músculos pequeños de los dedos y las manos. Estos movimientos usualmente coordinan estabilidad con los músculos grandes de los brazos, el tronco del cuerpo y con los ojos para la coordinación de ojo a mano. Gradualmente, los niños desarrollan una progresión de su habilidad motriz fina, desarrollo que ocurre a un paso desigual entre niño y niño. En resumen, la motricidad fina es el conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten la movilidad y coordinación especializada de ojo-mano. Para lograr su desarrollo, se deben contemplar actividades de estimulación temprana para potenciar las funciones cerebrales y motrices para lograr los movimientos finos que exigen exactitud. Sin embargo, para lograr esta exactitud, primeramente se debe alcanzar el desarrollo motor grueso que permita al niño un mayor grado de coordinación motriz de sus extremidades. Este desarrollo será un elemento clave para predecir los niveles de madurez mental además de que es un factor esencial en el aprendizaje de la escritura cuya adquisición requiere un adecuado tono muscular, coordinación de movimientos,

organización espacio - temporal y el progresivo desarrollo de la habilidad de los dedos de la mano. El niño es un ser psicomotor y prácticamente hasta la edad de 7 años, comunica, opera, conceptualiza y aprende mediante su expresividad y sus manifestaciones psicomotrices., es en este tiempo donde el conocimiento y aprendizaje parte de la propia acción del niño sobre su medio, los demás y sobre las experiencias que recibe. Es por eso que, el niño, antes de empezar con el proceso lectoescritor necesita conocer y manejar su cuerpo no solo como un instrumento, sino como una fuente de conocimientos, comunicación y relación. Antes de tener una buena coordinación motora fina, debe de tener una coordinación y agilidad motriz gruesa para luego desarrollar estas habilidades. Vayer (2972 cit en Hidalgo 2012) incluye al esquema corporal entre los requisitos necesarios para la adquisición de los aprendizajes de lectura, escritura y cálculo considerando a éste el pilar fundamental para la adquisición de la lectoescritura. Es por esto que hay que, como prerrequisito, hay trabajar en la maduración motriz gruesa del niño que incluyen los patrones de movimiento, la coordinación, la destreza manual y la lateralidad.

Ahora bien, una adecuada lateralización es precisa para iniciar el proceso lectoescritor así como para la completa madurez del lenguaje escrito. El que un niño no tenga definida su lateralidad como habilidad previa al proceso de lectoescritura entorpece el aprendizaje pues, una falta de definición en este campo, produce una imposibilidad de orientarse espacialmente y, en consecuencia, se presenta una pérdida de puntos de referencia para la elaboración de esquemas organizativos. El término lateralidad y, de acuerdo a Dorsch (1985 cit en Hidalgo 2012), es la “acentuación lateral en la estructura y función de los órganos duplicados: manos, ojos, brazos, piernas, pies…” En una versión simple, es el predominio funcional de un lado del cuerpo determinado por la supremacía del hemisferio cerebral. El niño a edad temprana estará desarrollando las nociones de derecha e izquierda tomando como referencia su cuerpo fortaleciendo la ubicación como base al proceso de lectoescritura. Ahora bien, toda esta especialización hemisférica y lateralización tiene que ver con el buen funcionamiento del Sistema Nervioso Central (Tabla III) y su actuación conjunta para permitir el desarrollo de estas habilidades.

Sistema Nervioso Central (SNC)	Funciones
Lóbulo Frontal	Organización del pensamiento y autocontrol carga de las funciones de razonamiento y abstracción de lo que se cribir y de planificar la disposición en el soporte.
o Parietal	Procesamiento e integración de información somatosensitiva. Organización del pensamiento (junto con áreas frontales). dinación óculo-manual para dar lugar al escrito.
o Temporal	Capta los aspectos auditivos lingüísticos. Favorece la fonética para la lectura, la escritura y la ortografía. minación grafico fonológica, se trata de identificar cada sonido c ra que le corresponde.
Lóbulo Occipital	Facilita la visión de las palabras, frases, líneas, y textos referente a lo que se va a leer y escribir así como a la transmisión de la información al cerebro. ocimiento de las diferentes letras escritas.
Cuerpo Calloso	Integración de la información captada por ambos hemisferios. Facilita el reconocimiento y elaboración del pensamiento.
Sistema Limbico	Provoca el grado de interés y de motivación al leer y escribir.

Tabla III

La lateralidad incide directamente en diferentes aspectos de la madurez neuronal - funcional del niño que se relacionan directamente con el proceso de lectura y escritura. Cuando escribimos, se pueden realizar diferentes acciones que implican áreas diferentes del cerebro, por ejemplo, escribir partiendo de una idea propia (áreas frontales), escribir un dictado oral (áreas temporales que discriminan e integran con precisión lo que oímos,), copiar de un texto escrito (áreas visuales occipitales para

discriminar las imágenes del texto). En lo anterior, siempre implícita la psicomotricidad fina y la lateralidad definida.

Como lo señala Ajuriaguerra (1981 cit en Hidalgo 2012), la escritura es un producto de una actividad psicomotriz extremadamente compleja en la que participan aspectos que involucran la madurez general del sistema nervioso, la lateralización, el desarrollo psicomotor y la especialización de la motricidad fina de los dedos y manos. Cuando no hay una comunión de desarrollo de estos aspectos se pueden presentar alteraciones que influyen en un déficit o alteración en el desarrollo normal de habilidades que imposibilitan la adquisición adecuada del proceso lectoescritor.

3.3.2 Orientación Espacial

Cuando un niño va conociendo su cuerpo, sus movimientos y sus impresiones kinestésicas, va desarrollando la habilidad natural que le permite determinar la posición de su cuerpo en relación al espacio. Ese conocimiento le produce bienestar al permitirle ubicarse en donde él lo desea por el motivo que él necesita y satisfacer ciertas demandas al ubicarse en un espacio específico. El saber dónde está, qué posición tiene respecto a él mismo o respecto a otras personas, o saber dónde se encuentra un objeto en relación a un punto determinado es lo que se define como Orientación Espacial.

La primera definición de orientación espacial que se encontró en el Diccionario de la Real Academia Española se refiere a la “acción y efecto de orientar u orientarse”. A su vez, orientar se define como “fijar la posición o dirección de algo respecto de un lugar, especialmente un punto cardinal”. Esta definición reduce el significado de la habilidad de orientación a la localización respecto a un lugar, pero al añadir a esta definición la “capacidad de conocer la *propia posición del cuerpo* en el espacio o respecto a uno mismo” modifica el sentido dándole mayor relevancia a lo que en este apartado del capítulo atañe. Así, la orientación espacial, dentro de una definición más completa, puede describirse como una habilidad natural en los seres vivos que permite conocer y determinar la posición del propio cuerpo en relación al espacio. Expresar el movimiento con libertad al realizar actividades tan simples como lo es escribir o caminar por una ciudad desconocida encontrando siempre el camino correcto.

La importancia de adquirir esta habilidad en el ámbito escolar es que permite al niño describirse a sí mismo en relación a un objeto situado en el espacio, ofreciendo la capacidad de realizar desplazamientos en los diferentes ejes, izquierda-derecha, delante-detrás, o arriba-abajo. Esta orientación y estructuración espacial lo ubican y lo condicionan para el aprendizaje de la lectura y escritura; es gracias a ella que se obtienen nociones básicas de lateralidad, tamaño, forma, tiempo, espacio, entre otras. En la escritura, el desarrollo de esta habilidad, se refleja en la ubicación adecuada en el papel, el uso de los espacios y un trazo correcto de rasgos caligráficos. Mientras que en la lectura, la importancia de la orientación radica en que cuando se lee se hace de izquierda a derecha, es aquí cuando se emplea la lateralidad, la fijación en un espacio determinado y la ubicación de letras y palabras en una oración.

La importancia del desarrollo de la orientación espacial como habilidad previa del proceso de lectoescritura se basa en algunas propiedades del sistema de escritura como lo son la linealidad, la direccionalidad (de la palabra y el trazo), la lateralidad (zurdo - diestro) y la discontinuidad (los pequeños espacios entre letra y letra). Siendo estas propiedades importantes, una de ellas en la que recae un mayor peso es la lateralidad ya que al momento de leer y/o escribir, las personas diestras (dominio del lado derecho) lo realizan de izquierda a derecha, es por eso que tener una correcta lateralidad se torna esencial dentro del proceso de adquisición. Sin embargo, para las personas zurdas (dominio del lado izquierdo) esta tarea lleva consigo varias dificultades que deben ser superadas mediante la direccionalidad sin perder su lado dominante. Al demostrar deficiencia en la lateralidad se pueden presentar varios trastornos en los cuales la direccionalidad está implícita, un ejemplo de ello es la confusión al escribir ciertas letras vulnerables al cambio en sus rasgos como por ejemplo la p – q; d – b; cuando la direccionalidad no está clara se tiende a la confusión de estas grafías, no solo en la escritura, sino también en la lectura de las mismas, y como consecuencia de ellos el proceso de lectoescritura se torna lento e inclusive se pueden presentar problemas en la grafomotricidad, es decir, se presenta una caligrafía inadecuada.

Para finalizar, es importante recalcar que para que exista una orientación espacial adecuada se deben desarrollar dos habilidades muy importantes: la lateralidad y la

direccionalidad. Estas, cuando no están correctamente afianzadas, aumentan la probabilidad de que se generen problemas en la lectura y escritura de ciertas letras en las cuales la rotación es susceptible. Estas deficiencias no son un indicio de que los niños padezcan algún tipo de discapacidad, simplemente se debe a la falta de incorporación de las habilidades antes mencionadas.

3.3.3 Percepción visomotora

"Los ojos no indican a la mente lo que debe entender, como tampoco la mente dicta a los ojos lo que deben mirar"

(Cratty 1994 cit en Muñoz 2011)

Para iniciar la explicación de lo que es la percepción visomotora, se considera importante resaltar la definición de lo que es aprender. El aprendizaje es un proceso por el cual se incorpora o modifica una conducta y se logra un "entendimiento profundo", resultado de experiencias y prácticas que permiten al ser humano la adaptación a las exigencias del medio (Marton, Wen y Nagle, 1996 cit en Muñoz, S. M. M. 2011). Sin duda alguna, el encargado de esta tarea es el cerebro, como se ha revisado anteriormente, él tiene las herramientas esenciales para ello. Esto conlleva a que el cerebro se modifique tanto funcional como morfológicamente con el aprendizaje, realizando nuevas redes de conexiones neuronales. Este proceso requiere de una integridad en el desarrollo motor, auditivo, lingüístico, cognitivo y por supuesto visual, que al fallar puede dar origen a problemas de aprendizaje. Ahora bien, el cerebro cuenta con más de treinta áreas visuales distintas que resguardan funciones de percepción de color, profundidad, movimiento, contraste y orientación; para obtener un óptimo desarrollo, necesitan interrelacionarse con las áreas de los otros sentidos que contengan funciones como manipulación de objetos con diversas formas, contexturas, peso y movimientos, constituyendo así las bases del aprendizaje lector.

La percepción visual o visomotora está involucrada en la preparación para el aprendizaje de la lectura, la escritura, la matemática, en habilidades de coordinación y motricidad. Es la base del aprendizaje ya que por medio de ella se logra dar significado e interpretación a la

información recibida por medio de la vista, es precisamente el encargado de discriminar y reconocer los estímulos visuales y de interpretarlos asociándolos a experiencias vividas. Según Bravo (2004 cit en Muñoz 2011) se subdivide en sistema visoespacial, sistema de análisis visual y sistema de la integración visomotora.

- Sistema visoespacial: Se basa en determinar la relación existente entre forma y objeto, es decir, la capacidad de visualizar un objeto cuando cambia de posición o se rota. Esta habilidad, según algunos autores, puede estar relacionada con el aspecto matemático e incluso con el desarrollo de la lectura y la escritura por la estrecha relación entre las nociones espaciales y el sistema visual. En el proceso de lectura opera no solamente la discriminación visual de la conformación de los grafemas, sino también la ubicación visoespacial de sus rasgos principales, orientación espacial y direccionalidad.
- Sistema de análisis visual. Este sistema contiene varias áreas que son necesarias para reconocer formas, tamaños, objetos, colores y relaciones espaciales. Todas ellas están incluidas en la lectura y comienzan a desarrollarse desde que el niño nace, en el medio externo con el que interactúa y se refuerzan durante la educación formal. Esto permite que el sistema de análisis visual desarrolle su función, que es la de procesar la información captada por el sistema visual durante la lectura y de brindar una interpretación de esta para obtener una información con la que se da lugar a procesos de aprendizaje y de comunicación. Este sistema es importante porque provee las bases para que el lector adquiera estrategias de organización en la lectura que puede ejercitar cuando intenta recordar y comprender la información obtenida a partir de la decodificación. En ella se evalúa la percepción de formas mediante: 1) discriminación visual: habilidad de reconocer características de distintas formas como tamaño, forma, color y orientación; 2) figura-fondo: habilidad de reconocer una característica o forma específica manteniendo consciencia de la relación de la forma con respecto a una información de fondo; 3) cierre visual: habilidad para estar consciente de pistas en una serie visual que permiten la percepción final, sin necesidad de que todos los detalles estén presentes; 4) constancia de formas: habilidad de identificar las características invariantes de una forma cuando sufren una transformación de

tamaño, rotación u orientación. En el sistema de análisis visual también se analiza la atención visual y se evalúa con dos tipos de memoria: 1) memoria espacial: con la cual se recuerda la localización de un objeto; y 2) memoria visual secuencial: permite recordar el orden exacto de los elementos de una secuencia.

- Integración visomotora. La integración visomotora es la capacidad de realizar de forma motriz lo percibido por el sistema visual, importante para la ejecución de tareas de coordinación ojo-mano como la escritura, en la cual se precisa de una buena coordinación entre los aspectos verbales, visuales y motores.

Ahora bien, siendo que el ser humano es un ser visual, más del 80% de las percepciones que tenemos son visuales ya que la mayoría de la información que recibimos transita por el canal visual; por tanto la percepción visual es la principal fuente para establecer contacto con el ambiente, para aprender. Si bien y, tal como Frostig (1966 cit en Heredia, Hidalgo, & Rocha 2012) define, la percepción es concebida como un paso intermedio del proceso de información entre la sensación y la cognición; mientras que la percepción visual es la capacidad para reconocer y discriminar estímulos visuales y para interpretar dichos estímulos en función de las experiencias previas. Ésta capacidad depende del grado de maduración del sistema nervioso central (SNC) y de la estimulación del medio en el que se desarrolle el niño, tanto espacios informales como formales, que a su vez favorece el desarrollo de otras funciones perceptivas ligadas estrechamente con la evolución de habilidades cognitivas superiores como el lenguaje, el razonamiento, la memoria, el aprendizaje y la coordinación visomotora. Todas ellas, son la base del rendimiento escolar exitoso desde los primeros años de educación del niño, sin embargo y, erróneamente, se piensa que éstos inician las bases de aprendizaje de la lectura únicamente cuando incursionan en el ambiente escolar; pero éstas se adquieren desde el nacimiento y es importante vigilar que ese proceso se vaya dando por medio de experiencias adquiridas en el entorno durante el crecimiento a través de la exposición de ambientes ricos de alfabetización emergente . Posterior a esto, la importancia de poder proveer de un espacio educativo formal implementando las estrategias adecuadas para el desarrollo de la habilidad visomotora, aumenta la probabilidad del niño de tener éxito en la adquisición del proceso lectoescritor.

3.3.4 Memoria Auditiva y visual

Frases como “tienes mala memoria” o “tienes memoria de teflón”, son bastante comunes dentro del lenguaje coloquial. Pero, ¿qué es la memoria? y ¿qué implica tener mala memoria? La memoria, de acuerdo a Bermúdez & Garzón (2011) es una función cognitiva compleja, imprescindible para la adquisición de otras habilidades cognoscitivas dando pie a que sea comparada con el aprendizaje, en este caso, un individuo que haya aprendido a leer y escribir, necesariamente ese aprendizaje ha debido ser registrado en la memoria. Aunque no son el mismo concepto, es indudable que se relacionan entre sí. Así como Carrión (2008 cit. Bermúdez & Garzón 2011) específica: “Mientras que el aprendizaje es el proceso a través del cual se adquiere nueva información, la memoria es la consecuencia y la exigencia del aprendizaje” . Dicho en otras palabras, el aprendizaje es un proceso mediante el cual se adquiere nueva información y la memoria es la persistencia de lo aprendido.

Dando continuidad a lo anterior, Padín (2013) define a la memoria como el proceso psicológico encargado de almacenar, codificar y recuperar acontecimientos, conceptos o procedimientos para poder adaptarnos a las distintas demandas de la vida diaria. La memoria para este autor, es algo que nos da unicidad porque no vivimos lo mismo, no lo almacenamos del mismo modo y no desempeñamos las habilidades ni los procedimientos aprendidos de la misma forma. Por otro lado, Kundera (2010), define a la memoria como la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información a partir de los recuerdos estableciendo que la función principal es proporcionar a los seres humanos los conocimientos necesarios para comprender el mundo en el que viven conservando y re-elaborando los recuerdos en función del presente y actualizando las ideas, planes y habilidades en un mundo cambiante.

A diferencia de Aristóteles, que creía que los recuerdos eran espíritus que viajaban por la sangre hasta el corazón, actualmente se ha comprobado a través de un escáner electrónico lo que son en realidad: conexiones entre neuronas. Los recuerdos están representados en el cerebro de alguna forma, pero la naturaleza de la huella que nos dejan aún no es bien conocida. La memoria no es una entidad unitaria y homogénea, es

decir, no existe un lugar concreto en el cerebro donde se almacenan los recuerdos, sino que consta de varios sistemas que nos permiten adquirir, retener y recuperar la información que nos llega del entorno.

Al tratar de explicar y comprender cómo la memoria, que es una función cerebral superior, registra los sucesos como recuerdos y cómo asociamos unos recuerdos con otros Atkinson y Shiffrin (1968) propusieron un modelo clásico estructural de la memoria el cual está representado esquemáticamente de la siguiente manera:

Es un modelo que incluye tres estructuras denominadas almacenes iniciando por la entrada sensorial:

a. Entrada sensorial: La información proveniente del ambiente externo (sonidos, olores, imágenes, sabores, tacto de elementos) ingresa a través de la vía de los órganos de los sentidos.

b. Un almacén o memoria sensorial: La información proveniente de la entrada sensorial es almacenada en la memoria sensorial en la que se reconocen las características físicas de los estímulos; la información se almacena por muy corto tiempo, escasos segundos o incluso milisegundos, ya que se basa esencialmente en retención de percepciones que nuestros órganos receptores retienen un rato en nuestro "registro" sensorial. Ésta memoria está dividida en memoria icónica (visual) y memoria ecoica (auditiva). No hay estudios concluyentes al respecto, pero se sabe que entran en juego los lóbulos temporal (en el caso de la memoria ecoica) y occipital (en el caso de la memoria icónica).

c. Un almacén o memoria operativa o corto plazo (MCP): Encargado de manipular y almacenar temporalmente la información necesaria para realizar tareas mentales complejas, como la comprensión del lenguaje, el razonamiento o la resolución de problemas . La capacidad de almacenamiento de la MCP es limitada y de breve duración, de unos pocos segundos, salvo que exista un proceso de repaso. Se sabe que las áreas involucradas en este tipo de memoria están situadas en el lóbulo frontal del cerebro; estudios implican la actuación de éste lóbulo para la buena ejecución de tareas y la retención para uso posterior de información necesaria para complementar una actividad. Por ejemplo, la memoria icónica juega un papel muy decisivo en el proceso perceptual

de aprendizaje de la lectoescritura, ya que puede almacenar información de una fijación ocular durante el movimiento sacádico (movimiento rápido del ojo). De igual manera, la información proveniente del sistema auditivo, permite que el oyente la logre almacenar y procesar para que, posteriormente, pueda reconocer e identificar aquello que está escuchando evocando el recuerdo de las asociaciones previas (con las grafías y/o fonemas).

d. Un almacén o memoria a largo plazo (MLP): La información se retiene por períodos mucho más largos. El flujo de la información propuesto por el modelo asume que la MCP es un paso obligado para el ingreso y la salida de información hacia y desde la MLP. Además, la probabilidad de vaciar información a la MLP depende del tiempo en que la información se mantiene en la MCP. El centro neurológico de este tipo de memoria se encuentra en el hipocampo, una parte importante de nuestro encéfalo ya que ayuda a almacenar información necesaria para utilizarla a lo largo de la vida.

Ahora bien, durante el aprendizaje específico de alguna habilidad o concepto, en este caso el proceso lectoescritor, el primer momento es llamado codificación o registro, que inicia con la llegada de un estímulo (entrada sensorial) que ha sido seleccionado por el niño. La información puede codificarse a partir de un estímulo visual (icónico) como la grafía o una imagen que asocia a ésta, un sonido especifico de una vocal o una silaba. Este primer momento requiere de otras variables como la atención, la concentración, el estado de ánimo y la intencionalidad para que la información sea registrada de manera adecuada. Es aquí que se relaciona conel segundo momento, la memoria a corto plazo. Según lo anterior, es posible considerar la idea de que la fase de codificación está mediada por los procesos de motivación, percepción y atención del niño, de tal manera que para evaluar la eficacia o déficit en ésta primera fase de la adquisición del proceso lector, se deben considerar y descartar dificultades en éstos importantes procesos cognoscitivos. En este orden de ideas, el proceso de registro requiere que el niño tenga la capacidad de seleccionar el estímulo relevante e inhibir aquellos estímulos que el ambiente provee pero que no son el objetivo central de atención y aprendizaje. El tercer momento, es el almacenamiento o retención que se asocia con la memoria a largo plazo y se da cuando la información ha pasado a un tercer almacén que perdurará por un periodo más prolongado y al cual se denomina “aprendizaje”. En este momento, la

información es ordenada o categorizada, lo cual requiere tanto de estructuras cerebrales y de metodologías pedagógicas adecuadas que promuevan la adquisición del proceso de lectoescritura.

De lo anterior se puede inferir que, para que se logre un proceso de almacenamiento exitoso, el niño requiere no solamente del óptimo funcionamiento de su cerebro, sino también de la utilización de diferentes tipos de estrategias que le permitan consolidar la información registrada y lograr un verdadero aprendizaje.

La etapa final del proceso es la evocación o recuperación, momento en el cual el niño puede utilizar la información que ha almacenado, de acuerdo a los requerimientos del contexto. Dicho reconocimiento consiste en reconocer la información entre varias alternativas; la evocación es la búsqueda autoiniciada de la información almacenada. Gillund (1984) Clare y Wilson (1997 cit en Bermúdez & Garzón 2011)., mencionan que:

> "En general, el reconocimiento se logra más fácilmente que la evocación libre, por lo cual, la evocación se dispara con una clave. Esta puede ser un pensamiento, una imagen, un sonido, una palabra, un olor, etc., que activa la recuperación de información del almacenaje en la memoria a largo plazo." (p.)

Esto se evidencia en el proceso lector, cuando el niño da una respuesta a nivel inferencial con conceptos o ideas previas. De acuerdo a lo anterior, se hace necesario establecer la relación entre el aprendizaje del proceso lector y memoria, siendo la primera una actividad cognitiva compleja en la que intervienen múltiples procesos cognitivos a diferentes niveles, que van desde la percepción visual de letras, hasta la obtención del significado global del texto para ser utilizado como medio de interacción y adaptación al medio en el que se desarrolla.

3.3.5 Conciencia fonológica

Retomando lo anterior, la fonología es un componente del lenguaje que permite la representación mental de los sonidos y de las letras y, junto con la fonética, se da la realización concreta de la lengua. Mattingly (1972 ci.t en Oyarce 2006), define la conciencia fonológica como el conocimiento tácito que todo hablante/oyente tiene de la estructura de su lengua. Se trata de comprender que las palabras, están formadas por elementos que son deslindables en el continuo del habla. Por otro lado, De Eslava & Cobos (2008) definen a la conciencia fonológica como la habilidad para analizar y sintetizar de manera consciente los segmentos sonoros de la lengua. Gómez, Pineda & Aguirre (2005) la definen como la capacidad para analizar y segmentar los componentes del habla (palabras, rimas, sílabas, sonidos, fonemas), y de efectuar operaciones complejas con ellos; posicionándose como una habilidad metalingüística. De acuerdo a estos autores, hay dos dimensiones de la conciencia fonológica: 1) la sensibilidad fonológica y 2) la conciencia de segmentación. Éstas capacidades permiten al niño dominar las reglas de correspondencia grafema-fonema las cuales son cruciales para el aprendizaje de la lectura. Así, el niño debe hacer corresponder el lenguaje oral y el lenguaje escrito haciendo la descomposición de cada palabra en fonemas y asociando cada letra o grupo de letras con estos fonemas. La conciencia fonológica también permite al niño operar con los fonemas, integrarlos o articularlos en una palabra, o invertir el ordenamiento secuencial de los sonidos de una palabra. Por ejemplo, juntar en secuencias articuladas los fonemas de las letras c-a-s-a, para leer ‘casa’, o también, invertir la palabra ‘mil’, para pronunciar /lim/. Su ejecución requiere tomar conciencia de los sonidos (fonemas) que corresponden a las letras mencionadas, para poder realizar operaciones con segmentos verbales.

Entonces, la conciencia fonológica es una habilidad clave para aprender a leer por lo que adquirirla es sin duda una valiosa ayuda para facilitar el proceso lectoescritor. Sin embargo, el desarrollo de ésta y el aprendizaje del lenguaje escrito no es una habilidad que se desarrolle naturalmente, requiere la instrucción de un “mediador” entre los niños y los componentes fonológicos de las palabras, haciéndolos tomar conciencia de ellos y

enseñándoles la integración de las secuencias de fonemas de las palabras orales para formar las palabras escritas. El objetivo es lograr el nivel de asociación exitoso de los componentes fonémicos del lenguaje oral con los ortográficos del lenguaje escrito. Aunque, desde el punto de vista evolutivo, la conciencia fonológica se desarrolla principalmente desde los 3 años, los niños en edad escolar inicial requieren desarrollar dos habilidades importantes de procesamiento fonológico para el posterior proceso de adquisición de la lectura y la escritura: 1) la memoria fonológica (recordar palabras de una sola sílaba hasta recordar frases de extensión pequeña) y 2) la eficiencia de acceso al almacenamiento de léxico fonológico, como nombrar rápidamente los objetos de tarjetas con diferentes imágenes.

Estos elementos deben ser desarrollados a partir de estrategias y recursos didácticos que promuevan en los niños adquirir gradualmente esta habilidad. Aquellos niños que están expuestos, no necesariamente a la educación formal, sino a actividades que involucran juegos de rimas, de sonidos y acercamientos a escuchar lecturas y hacer producciones de escritura propias., serán más proclives a desarrollar una conciencia fonológica, que es considerado el predictor más fuerte en los avances del proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

Tomando en cuenta los múltiples procesos que pueden afectar al desempeño lector de los niños y las niñas, la detección temprana de dificultades en los prerrequisitos es muy importante para el diagnóstico oportuno y evitar algún trastorno del aprendizaje. Esto implica poner en marcha intervenciones centradas, a partir de metodologias acertadas, para fortalecer dichos prerrequisitos y así estimular y compensar posibles áreas de dificultad específica de los niños y niñas.

CAPÍTULO 4

BREVE PANORAMA DE LOS MÉTODOS PARA FAVORECER EL PROCESO DE LECTOESCRITURA

> "La práctica docente permite observar que mediante procedimientos diferentes se pueden alcanzar distintos tipos de resultados y que ningun método de enseñanza puede tener una superioridad inherente que le permita alcanzar de forma plenamente satisfactoria todos los resultados que se pretende, no existe el método perfecto, pero debemos adecuarnos al alumno y usar el que mejores resultados nos ofrezca"
> (Mendoza 1996, p.72)

Hablar y escuchar son sin duda dos habilidades que como seres humanos desarrollamos de manera natural. Dichas capacidades no precisan de una enseñanza específica sino que se dan como resultado de las relaciones sociales, en tanto que la lectura y la escritura, al no ser capacidades naturales deben desarrollarse mediante un proceso de enseñanza - aprendizaje. El inicio de ésta enseñanza, de modo formal y explícito, es considerado socialmente como una de las principales funciones de la escuela en el primer grado de educación primaria y, su perfeccionamiento, en los siguientes niveles. Para Mendoza, López y Martos (1996 cit. en Noguera 2003) "la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es una cuestión fundamental, no solo desde una perspectiva didáctica, sino como eje en torno al cual gira el desarrollo cognitivo de la persona. No se debe olvidar que, pese al gran avance de la tecnología, los seres humanos vieven en un mundo que utiliza, todavía, primordialmente como medio de transmisión de sus conocimientos y valores a la escritura. La adquisición de la lectura y escritura es imprescindible para relacionarse y adaptarse con autonomía a una sociedad letrada., se debe enseñar a los niños a través de la motivación y el interés constante que les permitan disfrutar, crear, imaginar; valorándolo como fuente de información, de aprendizaje, de perfeccionamiento y enriquecimiento de la lengua materna. Pero, ¿Cómo se debe enseñar a leer? ¿Qué metodología se debe aplicar? Para Mendoza (1996 cit.

en Noguera 2003) la práctica docente permite observar que mediante procedimientos diferentes se pueden alcanzar distintos tipos de resultados y que ningún método de enseñanza puede tener una superioridad inherente que le permita alcanzar de forma plenamente satisfactoria todos los resultados que se pretenden. Los métodos tradicionalmente se han clasificado, de acuerdo con el proceso mental que el niño realiza, en:

- Métodos sintéticos: parten del aprendizaje de las unidades mínimas (sonido, letra, silaba) hasta llegar a la estructura de la palabra, la frase, la oración y el texto.
- Métodos analíticos o analíticos - globales: parten del conjunto, del texto, de la oración o frase y la palabra para llegar a sus unidades consecutivas, es decir, las sílabas, las letras, los sonidos.
- Métodos mixtos o combinados: surgen por la unión de los dos métodos anteriores ya que en el aprendizaje de la lectoescritura hay etapas en la que ambos se interrelacionan. Buscan el significado de la lectura y no el mecanismo lector.

El hecho de elegir un método u otro conlleva planteamientos didácticos diferentes a la hora de actuar. En palabras de Gutierrez, Gutierrez, & Gutierrez (2018 cit en Albán & Gonzembach, 2021) las estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico, son herramientas que ayudan a lograr que la enseñanza se convierta en una acción interactiva dentro del aula de clases, por lo que la presente experiencia socio-didáctica de enseñanza aporta elementos práctico-pedagógicos que se realizan en el interactuar de los docentes y alumnos para generar ambientes y aprendizajes significativos. Ante lo expresado, estas estrategias metodológicas deben poseer actividades debidamente planificadas por el docente para ser aplicadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre buscando los procedimientos acordes para el alcance de los conocimientos, habilidades y actitudes en los niños siempre considerando los diversos estilos de aprendizaje de cada uno. Por su parte, cuando se habla de estrategias metodológicas del aprendizaje se refiere a un camino, a un conjunto de pasos, a una serie de estrategias y técnicas que ayudan a aprovechar al máximo la capacidad de aprender. Sin duda alguna, utilizar un método con estrategias

metodológicas acertadas, es la conexión directa para el alcance de un aprendizaje más significativo de la lectoescritura.

4.1.Métodos sintéticos

Los métodos sintéticos se basan en la correspondencia entre el sonido y la grafía, parten del reconocimiento de los signos o sonidos más elementales, es decir, de la letra. Los niños aprenden primeramente todas las letras y sus sonidos, luego combinan las consonantes con las vocales en sílabas, éstas a su vez en palabras y posteriormente en frases. Se trata de un proceso de fusión silábica que corresponde a un trabajo de síntesis, de ahí el nombre de “métodos sintéticos”.

4.1.1. Método Alfabético o Deletreo

> “Cuando aprendemos a leer, ante todo aprendemos los nombres de las letras, después su forma y después de esto las palabras y sus propiedades, cuando hemos llegado a conocer esto, comenzamos finalmente a leer y escribir silaba por silaba al principio” (Guadrón, 2005)

Este método, como lo indica su nombre, empieza por el aprendizaje del alfabeto. Primero se debe reconocer cada una de las letras y aprender el nombre de cada una (a; be, ce, de, e, efe, etc). Es importante que la escritura y la lectura de las letras se vaya haciendo simultáneamente. Una vez aprendido el alfabeto se inicia con la combinación de consonantes con vocales lo que permite la elaboración de sílabas (ba, ca, sa, cha,etc). Esta combinación se hace primero con las sílabas directas, por ejemplo: letra b con la vocal a = ba, letra b con la vocal e = be, etc. Después se trabajan las sílabas inversas, por ejemplo: ab, eb, ib, etc., y por último con sílabas mixtas, ejemplo: be, a, ele, de, e (balde). Estas combinaciones permiten crear palabras y posteriormente oraciones. Posteriormente se estudian los diptongos y los triptongos: las mayúsculas, la acentuación y la puntuación.

Este método pone en énfasis la lectura mecánica y posteriormente la expresiva que atiende los signos de acentuación, pausas y entonación., para después interesarse por la comprensión lectora.

La principal objeción de este método radica en que el sonido del nombre de las letras no siempre indica la pronunciación de la palabra, por ejemplo, la letra “m” se pronuncia “eme” y al decir manzana el sonido de su nombre no corresponde con la pronunciación correcta de la palabra.. Para muchos este método de enseñanza deja de lado los intereses de los niños, hace perder el gusto por la lectura por su carácter mecánico y repetitivo, anula tajantemente la comprensión de la función real de las letras como elementos componentes de las palabras y por ende no hay capacidad de aplicar debidamente en la lectura. El niño que aprende a leer con este método, se acostumbra a deletrear, por lo que el aprendizaje y comprensión de la lectura es muy lenta. Aunque este método se viene usando desde la edad antigua, media y moderna como recurso para la enseñanza de la lectoescritura, es una metodología que actualmente se define como inadecuada ya que rompe con el proceso normal de aprendizaje de la cognición infantil, dejando totalmente de lado la motivación, creatividad, flexibilidad., además de ser lenta y mecánica. Es un método que presenta más desventajas que ventajas, dado que el niño, por dedicar especial atención a la forma, nombre y sonido de las letras desatiende lo principal que es la comprensión del significado de la palabra omitiendo el análisis de la función que éstas desempeñan en las palabras.

4.1.2. Método Fonético

El método fonético, a partir de inicios del siglo XIX, cobró fuerza ya que diferenciando el fonema de la letra se superaba el deletreo que ofrecía el método alfabético. Se considera a Blas Pascal (Guadrón, 2005) el padre de éste método, su trabajo recomendaba identificar, pronunciar y memorizar de manera inicial sólo las vocales y los diptongos (/ae/, /iu/, /oe/, /oa/, etc), para después dar paso a pronunciar las diversas combinaciones de las consonantes que tienen con las vocales o diptongos en la

sílaba o en la palabra. Esto implicaba eliminar el nombre de cada grafía y enfatizar su punto de articulación.

Así, actualmente, este método parte de la enseñanza de la pronunciación (sonidos) de cada una de las letras iniciando por las vocales, esta actividad mnemónica facilita el paso a cualquier asociación posterior (sílabas). Por ejemplo, el sonido de la letra m se pronuncia /m/, por lo que el sonido /m/ con el sonido de la letra /a/ suena /ma/. El paso posterior a seguir es la asociación de una expresión gestual la cual debe aprender y gesticular cada vez que se pronuncie el sonido., este recurso mnemónico para el proceso lector será eliminado una vez que se reconozcan los sonidos. Según, Concepción (2006) el componente fónico de este método se refiere al proceso verbal que se desarrolla entre el maestro y el alumno. Es “un intercambio verbal entre un hablante, que produce un enunciado destinado a otro hablante”. En este intercambio verbal se pone de manifiesto el componente fónico, pues éste sólo es posible a través de elementos sonoros entre el emisor y el receptor, desarrollándose entre ambos un proceso de comunicación basado fundamentalmente en su carácter fónico, porque se produce a través de la lengua oral.

Otro pedagogo a quien se le reconoce como el padre del método es Johann Amos Comenius, quién publicó en libro Orbis Pictus: el mundo visible en imágenes (1658) , en el que presenta un abecedario ilustrado que contenía dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos. Con esto, el autor contribuyó a facilitar la pronunciación de las grafías consonantes, principalmente de aquellas que no poseen sonoridad; permitiendo que se comprendiera la ventaja de enseñar a leer produciendo el sonido de la letra dejando de lado el principio del método alfabético.

De acuerdo a lo anterior, la metodología en la actualidad combina elementos de ambos autores enseñando primeramente las vocales mediante su sonido utilizando láminas con figuras que inicien con la vocal estudiada, posteriormente se enseña cada consonante con su sonido. La enseñanza de la lectura se va dando simultáneamente con la escritura. Por ejemplo: para enseñar la consonante m, se deberá presentar una lámina que contenga la grafía y el sonido de la /m/ como una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una cabra mugiendo /m/.../ m/... etc. Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, etc., se

enseñan en sílabas combinadas con una vocal, ejemplo: /chi/no, con la figura de un chino. Así, cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales, formando sílabas directas; ma, me, mi, mo, mu, etc., para luego combinar ésas sílabas y construir palabras: ejemplo: /ma/ /má/, /a/ /ma/, /me/ /mo/, etc. Al contar con varias palabras, se construyen oraciones simples como por ejemplo: Memo ama a su mami. Después de cierto dominio de las sílabas directas se deben enseñar las sílabas inversas y, oportunamente, las mixtas, las complejas y triptongos. Por último y, con la práctica continua, se perfecciona la lectura mecánica inicial, dando paso gradual a la lectura expresiva y posteriormente se llega a la comprensión lectora.

De acuerdo a algunos autores (Fernández, Ayensa, Fanjul, Fernández, Muñiz, Vega & Suárez 2003), el método fonético es el método más adecuado para llevar a cabo la enseñanza de la lectoescritura del idioma español , en el que cada letra tiene siempre la misma pronunciación (a excepción de la “c, g, q, y”, que varía de pronunciación de acuerdo a la vocal que sea utilizada). Los niños sólo deben aprender las 30 reglas grafema-fonema incluidas la “ch”, “ll” y la “rr”, para poder leer cualquier palabra.
Sin duda, este método es más sencillo que el método alfabético, evita el deletreo, se adapta al idioma español por ser éste un idioma fonético, la escritura y la pronunciación son similares, es decir, se lee tal como está escrito, el uso de información icónica como estrategia mnemotécnica facilita la asociación y por ende el aprendizaje. Sin embargo, por ir de las partes al todo es sintético y por consiguiente está contra los procesos mentales del aprendizaje, por atender los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras descuida la comprensión lectora dejándola hasta el final, la repetición de los sonidos lo vuelve un proceso mecánico y poco motivador restando con ello el valor al gusto por la lectura.

4.1.3. Método Silábico

El método silåbico surge como resultado de un avance hacia la insatisfacción de los resultados de los métodos alfabético y fonético. Este método difiere con los dos anteriores en que las unidades claves empleadas en la enseñanza son las sílabas, de ahí

el nombre que se le atribuye. Su aplicación inicia con la enseñanza de las vocales enfatizando en la escritura y la lectura; posteriormente se da la enseñanza de las consonantes que se van combinando con las cinco vocales formando sílabas directas, por ejemplo, sa, se, si, so, su, etc. Después se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas (as, es, is, os, us, etc) Cuando ya se cuenta con varias sílabas se da paso a la formación de palabras (bisílabas y luego trisílabas) y por último se construyen oraciones simples. Una vez que ya haya cierto grado de dominio, se da paso a las sílabas mixtas (compuesta por una sílaba inversa más una consonante, ejemplo, es/*pal/*da), triptongos y sílabas trabadas (dos consonantes seguidas y una vocal, ejemplo, /*bra/*zo). Para finalizar el proceso, se comienza a leer oraciones más largas, párrafos y textos apropiados a la edad de los niños

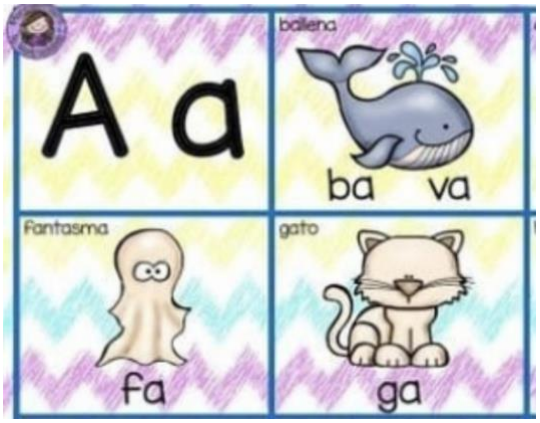
En este método, la selección de las consonantes no tiene que seguir el orden alfabético sino que se inician con aquellas que resultan más fáciles para los niños además que son las que suelen ocupar en palabras comunes como la /m/, /s/, /l/, /p/., dejando hasta el último aquellas sílabas con consonantes más difíciles de recordar y pronunciar como la /r/, /ch/, /x/ etc.

Este método omite el deletreo manejando sílabas con unidades sonoras fáciles de captar por los sentidos, de ahí el inicio con aquellas consonantes de fácil pronunciación, esto da seguridad a los niños de construir y leer palabras fáciles y de seguir avanzando en su proceso e incluso los niños más adelantados pueden enseñar a sus iguales (Gray 1957: 159). Es un método que, además de ser fácil de aplicar, se adapta cómodamente al idioma español por ser una lengua fonética. A pesar de algunas ventajas que presenta su aplicación, es considerado un método que recarga demasiado la memoria de los niños en las primeras etapas del proceso y, por ser muy mecánico, da lugar a que se descuide la comprensión de lo que se lee dejando esta problemática para la parte final del proceso en donde usualmente el niño ha perdido la motivación y se hace más difícil despertar el interés.

4.2. Método de los 20 días

El método de los 20 días también conocido como VaCaDaFaCha , y que es de interés para esta investigación, es un método sintético ya que parte de la unidad y se dirige a lo general. No hay un autor específico que se atribuya la creación de esta metodología, sin embargo, ha sido utilizada como una alternativa al trabajo dirigido especialmente a niños que tienen dificultades de lectura y/o producción de textos, con la finalidad de contrarrestar estas deficiencias.

De acuerdo a la metodología que se ha de llevar, es una variante del método silábico ya que se inicia a través del aprendizaje de las sílabas, vistas como unidades sonoras que los sentidos captan con facilidad, siguiendo el orden lógico propio del alfabeto. El objetivo es producir palabras y textos a partir de la asociación de imágenes con las sílabas que están organizadas en 5 plantillas y cada una contiene 19 sílabas combinadas con cada vocal exceptuando la plantilla de la vocal “U” que únicamente contiene 17 combinaciones. El aprendizaje de cada plantilla es reforzada con la congruencia del sonido, así, el componente fónico dentro de ésta metodología y, como bien lo refiere Concepción (2006) , se refiere al proceso verbal que se desarrolla entre el maestro y el alumno. Este intercambio verbal es posible a través de elementos sonoros entre el emisor y el receptor, en este caso, el mediador (sea docente, padre de familia, facilitador) que ayuda al niño a establecer la relación grafema - fonema - imagen. Por ejemplo, durante el estudio de la plantilla “A” se deberá enseñar al niño haciendo prácticas guiadas de cada una de las sílabas señalándole con el dedo la imagen y produciendo con una entonación firme y clara el sonido de la sílaba, todo esto tres veces de la siguiente manera: ba, ba, ba, ballena; fa, fa, fa, fantasma, ga, ga ,ga, gato., etc.



Se pretende que con la práctica continua y, guiada al inicio, el niño sea capaz de poder leer y escribir en 20 días, organizando el estudio en cuatro días por plantilla. Es un método que, de primera instancia, es muy atractivo en especial por el tiempo en que pretende llegar a la meta, por el uso de material colorido y representaciones icónicas que generan el interés para tener iniciativa propia de su aprendizaje, también promueve que el niño se sienta protagonista de su proceso además de provocar que desempeñe un papel activo a través de su participación. Sin embargo, una de las desventajas principales es que las instrucciones son mecánicas y, con el tiempo y la repetición, pueden llegar a ser poco motivantes y significativas para los niños. La utilización continua de las imágenes podría poner límites a la imaginación de los niños y, al ser más llamativas que los textos, puede ser agente distractor y evitar la memorización de las sílabas. Sería deber del facilitador hacer comprender a los niños que la imagen por sí sola no habla, no siempre es suficiente y las palabras son imprescindibles para ayudarnos a explicar, entender y obtener conocimientos. Otra desventaja es que en las instrucciones no señala que antes de iniciar con el método se debe trabajar con el nombre propio, la relación de su nombre con otros nombres, las características y los sonidos de las letras (conciencia fonológica), además de tener dominadas las vocales (grafía y fonema). Entonces, si alguien simplemente aplica el método sin atender estos prerrequisitos, el método no funcionará. Aun así, se puede considerar que esto también dependerá de la intervención del mediador, docente o facilitador y la forma en cómo desarrolle las estrategias para aplicar el método.

De acuerdo al blogg de la Psic. Evelyn Aguilera Arce, para que el método sea efectivo, es necesario seguir las recomendaciones de la Maestra Nubia Ramírez, quien es la autora del material didáctico que está disponible en varios sitios de internet y que consiste en un cuadernillo que contiene las cinco plantillas, las instrucciones generales y diversos ejercicios diseñados para cada una de las plantillas. (vease en Anexos)

4.2.Métodos analíticos

Los métodos analíticos, también conocidos como globales, son considerados opuestos a los métodos sintéticos; y defienden que el aprendizaje lectoescritor debe partir

de lo general, unidades con significado, y terminar en la unidad, las sílabas y letras. En este tipos de métodos la enseñanza de la lectura no se centra, en sus inicios, en la decodificación grafema-fonema, sino en el estudio de unidades complejas con significado (frases, palabras) para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras) en base a la descomposición de esas unidades significativas. Usualmente se presenta un texto escrito, con un sentido real para el niño, que se lee repetidas veces. Poco a poco las palabras que se encuentran sucesivas veces van haciéndose familiares para él. Es entonces que, a partir de esas palabras, el niño aísla y reconoce elementos idénticos que pueden identificarse en palabras desconocidas. Así se pasa a descifrar y componer palabras nuevas. De esta manera se desarrolla la observación y el análisis de un conjunto global y de ahí el nombre de estos métodos.

4.2.1 Método Global

El método global también conocido como global - analítico es una propuesta más reciente para la enseñanza de la lectura y escritura. Este enfoque fue introducido por Ovide Decroly quien sostenía que el alumno debe ser el protagonista de su propio aprendizaje y no el docente, además de que lo más importante para enseñar a un niño es la motivación, sobre todo si es generada a través de los intereses propios. El desarrollo de la teoría global expuesta por Decroly parte del punto de que una determinada idea se construye de simples percepciones, las que posteriormente se asocian generando conceptos cada vez más y más completos. Decroly defendió la idea de que los conceptos son los que se deben adaptar a los alumnos y no al contrario, por lo cual, se han de emplear palabras que logren captar su atención. Primeramente se debe propiciar que el niño aprenda a observar con detenimiento el medio en donde se encuentra y, entonces, esta observación sea utilizada como estrategia para despertar su interés y motivación. Posterior el niño aprenderá primero el todo y luego sus partes, es decir, el aprendizaje global. La base pedagógica del método en la lecto - escritura es que toda la enseñanza se basa en los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades del niño son vitales, así el hecho educativo debe dirigirse a la práctica y a la experimentación, de

forma tal que se permita que los niños aprendan experimentando, otorgando relevancia e importancia a sus intereses, tomando en cuenta el juego como recurso complementario para el aprendizaje. Como menciona Guadrón, (2005) "El método global analítico es el que mejor contempla las características del pensamiento del niño". De acuerdo a este autor, el niño percibe sincréticamente todo cuanto le rodea, por lo tanto las formas son captadas como totalidades más no como elementos o partes, estas condiciones provocan que el niño perciba antes y mejor las diferencias que las semejanzas, por ejemplo: gato - perro (identifica con facilidad las diferencias) mano - mono (son iguales para su pensamiento sincrético). Este pensamiento se centra de forma exclusiva en lo que percibe y en lo que experimenta, caracterizándose por ser incapaz de hacer deducciones y generalizaciones. Las formas son totalidades que su pensamiento capta antes que los elementos o partes que lo integran. Percibe antes, mejor y más rápido las diferencias que las semejanzas al igual que los colores en comparación con las formas. Cuando se siente motivado, con curiosidad o muestra un interés por algo, es capaz de buscar por sí sólo a pedir ayuda para descomponer el todo que percibió sincréticamente.

Es bajo las premisas anteriores que la metodología propuesta se basa en cuatro fases que facilitan el proceso de lectoescritura. La comprensión es la primera fase., en ésta se utilizan palabras significativas para los niños en relación con su realidad, buscando que se interese por conocer el significado de las palabras. Se suele colocar carteles por el área en el que se desenvuelva el niño que señalen los espacios que ésta tiene, por ejemplo, si es el aula escolar se colocan los carteles con palabras como pizarrón, borrador, escritorio, ventana, etc. y cada día se deben leer en conjunto. Pasado un tiempo se deben quitar los carteles y se debe pedir a los niños que los coloquen nuevamente en su lugar. Después se debe pasar a la fase de imitación. Esta fase se da cuando hay un manejo de palabras conocidas porque el niño tiene que escribirlas, debe de copiarlas. También pueden realizarse juegos de completar frases con otras palabras de forma oral, para que los niños sean capaces de relacionar el principio de una oración con una palabra que encaje en el contexto. La tercera fase es la de elaboración en la cual se busca afianzar los conocimientos previos y trabajar las sílabas, identificación de sonidos iguales, semejanzas en las palabras, etc. mediante actividades como la utilización de tarjetas con palabras que contengan sílabas (inicial, media o al final) iguales para que

emparejen aquellas con otras palabras que contengan la misma. La última fase es la de producción y se da cuando ya conocen mejor las palabras. En esta fase se continúa hacia una comprensión de textos, teniendo en cuenta un contexto y el conjunto de frases que forman la historia o lectura que se realice. Se suele trabajar mediante canciones y poesías que se deben aprender de memoria, así como con conversaciones grupales sobre un cuento concreto en el que se realizan preguntas para observar el nivel de comprensión. De igual manera, en esta fase deben ser capaces de realizar producciones propias breves tanto orales como escritas.

De acuerdo con lo expuesto, el método global definitivamente deja de lado los ejercicios de análisis mecánicos como lo hacen los métodos sintéticos que se enfocan en el análisis de los elementos de la palabra y conducen a asociaciones artificiales, carentes de efectividad y dinamismo.

4.2.2. Método Glenn Doman

El método Glenn Doman o también conocido como método Philadephia, es un método global que fue propuesto por el médico estadounidense Glenn Doman (1919-2013) quien dirigió su trabajo hacia niños que tenían lesiones cerebrales centrándose en el trabajo de los reflejos para potenciar su aprendizaje. Los resultados de sus investigaciones fueron sorprendentes lo que llevaron al médico a las conclusiones de que si niños con lesiones cerebrales, con estimulación, eran capaces de tener un desarrollo similar o incluso superior a los niños “sanos”, entonces los niños estaban desaprovechando su potencial. Es así que en la década de los 50’s fundó en el estado de Philadelphia, de ahí que también se conozca el método con ese nombre, el instituto para el Desarrollo del Potencial Humano. El objetivo del método no radica en enseñar información, sino en estimular el cerebro del niño, aprovechando su plasticidad neuronal, para que elabore conexiones neuronales claves en el desarrollo de habilidades y procesos complejos, potenciando la capacidad de aprendizaje. Consiste en aumentar las posibilidades intelectuales de los niños a través de su curiosidad, haciendo uso de “bits” de inteligencia (estímulos) agrupados en categorías. Al presentar unidades básicas de

información por medio de los bits de inteligencia, que el niño procesa con los sentidos, se consigue, además de captar su atención, que se formen conexiones neuronales.

La metodología de enseñanza de la lectura se basa en mostrar al niño tarjetas con palabras, éstas deben ser blancas de forma alargada y más grandes conforme más pequeños sea el niño. Se recomienda una medida de 10x60 cuando el niño presenta mayor agudeza visual y de 15x60 cuando son bebés. Las letras que conforman la palabra deben ser grandes (12.5 cm para bebés y de 7.5 cm para niños mayores), la tipología de letra debe ser tipo imprenta. Es importante dejar 1.5 cm de margen y el color de las palabras deben ser rojas ya que llaman más la atención y son mejor percibidas. Las tarjetas se organizan en categorías (familia, partes del cuerpo, objetos, animales, juguetes, etc., para que el niño vaya estableciendo relaciones).

El aprendizaje de la lectura se divide en cinco fases. En la primera fase, llamada de palabras sueltas, se deben mostrar palabras solas iniciando por sustantivos. El primer día deben presentarse cinco palabras de una categoría, el segundo día las cinco palabras de la primera categoría más cinco palabras más, el día tres deberán ser las diez palabras de la primera y segunda categoría más cinco palabras nuevas, el cuarto día deberán presentarse las quince palabras más cinco palabras más, por último en el día cinco deberán ser veinte palabras de las cuatro categorías diferentes más cinco palabras más. A partir del quinto día (cinco días = una semana para Doman) se deberán ir quitando una categoría al introducir una nueva, de tal manera que nunca deben pasar de las 25 tarjetas por día. Las tarjetas nunca deben pasarse juntas sino que deben ser por categorías y cada una de éstas por separado, de cinco en cinco, y cada vez las tarjetas se pasarán lo más rápido posible. Las repeticiones de las sesiones durante el día serán entre 15 y 30 minutos.

La segunda fase es llamada parejas de palabras. Esta fase es el paso intermedio entre las palabras sueltas y las frases y tendrá lugar cuando el niño haya trabajado aproximadamente unas 150 palabras sueltas y con ellas se empiezan a formar pares de palabras, por ejemplo, ojos azules, uvas violetas, oso grande, etc. Se deben utilizar dos juegos de palabras pares, con cinco pares cada uno, a la semana.

La tercera fase es de oraciones sencillas y aquí se introducen verbos en la oración, por ejemplo, mamá está saltando. Las letras de las tarjetas pueden reducirse en tamaño (5 cm) y se debe realizar un cuadernillo con diez páginas incluyendo ilustraciones para cada frase (45x25 cm) para que pueda ser leída al niño al menos 3 veces al día.

La cuarta fase es de frases. Aqui se debe volver a modificar el tamaño de las letras (2.5 cm), aumentar el numero de palabras en las oraciones y pasar de color rojo a color negro para escribirlas. En esta fase se deben ya incluir los artículos y de igual manera que en la etapa anterior, se debe hacer un cuadernillo con las mismas características para que sea leído al niño repetidas veces al día.

Por último , la quinta fase es la de cuentos. Es en esta fase en donde se debe leer cuentos idóneos a las características del niño. El cuento debe tener entre 50 a 100 palabras y se deberá cuidar que tengan una sola oración por página con letra no inferior a los 2 cm, con texto separado y con contenido visual que permita establecer asociaciones. Los cuentos deben ser de interés para los niños, deben ser motivantes y ser capaces de introducir nuevo vocabulario en ellos. El cuento debe ser leído mínimo tres veces al día y es importante considerar que la lectura que lleve a cabo el docente y/o padre de familia debe ser con una entonación normal y una velocidad adecuada.

Una vez que el niño ya es capaz de leer, llegó el momento de enseñar el abecedario. Cabe señalar que Doman acentuó que el método debe de adaptarse a las necesidades de cada niño por lo que es considerado un método flexible abierto a modificarse.

4.4 Método analitico - sintetico o mixto

El método analítico - sintético o también llamado mixto, es aquel que propone una metodología tomando elementos del método Global (método analítico) de manera inicial y posteriormente aplica técnicas de los métodos sintéticos. Su objetivo es tomar lo más valioso de cada método y aplicarlo en el momento adecuado de acuerdo a las características específicas del niño.

4.4.1. Método de la palabra generadora

El método de palabras normales fue propuesto por el suizo radicado en México, Enrique Rébsamen, bajo la influencia del alemán Carlos Vogel, y se iniciaba con la enseñanza de 50 palabras que representaban objetos muy familiares para el niño, de una o dos sílabas a lo máximo. La palabra era enseñada a partir de la demostración del objeto, por ejemplo, va-so (se mostraba la figura de un vaso) para después realizar una serie de juegos de lectura, que ayudaban a reconocer la palabra. Una vez bien aprendidas de 20 a 25 palabras, se comenzaba a descomponerlas en sus elementos fonéticos, para pasar al ejercicio sintético de reunir nuevas palabras. Dado lo anterior, el método se basa en la línea analítica-sintética.

El proceso de este método debe seguir una metodología específica para alcanzar los objetivos. El primer paso se enfoca en motivar el aprendizaje de las vocales independientemente. Después se debe generar una palabra (ésta debe ser de preferencia bisílaba y de carácter familiar para el niño). Es importante propiciar y mantener la motivación del niño a través de una conversación para extraer la palabra normal (generadora o generatriz), puede ser a través de una canción, un poema, una adivinanza, etc. Luego de esto, se debe presentar la lámina con la figura deseada u objeto del que se habla, se debe pedir a los niños que dibujen la ilustración en sus cuadernos y a continuación escribirán la palabra normal que será copiada de la lámina donde está la figura. El docente leerá la palabra con pronunciación clara y luego el niño deberá repetirla. Los niños, teniendo escrita la palabra en sus cuadernos, con la guia del docente, se llevará a cabo el análisis de la palabra normal en sílabas y letras, para llegar a la letra que se desea enseñar, por ejemplo: Palabra normal “mamá” (palabra), análisis por tiempos “ma” - “má” (sílabas), análisis por sonidos “m”- “a” - “m” - “á” (letras) . Posterior a esto, se debe llevar a cabo la síntesis de la palabra, empleando los mismos elementos, por ejemplo, análisis por sonido “m” - “a” - “m” - “á” (letras), análisis por tiempo “ma” - “má” (sílabas), análisis por palabra normal “mamá” (palabra). Se debe pedir al niño escribir del análisis a la síntesis de la palabra y la escritura de la letra que se está enseñando, en este caso la letra “m”. Después debe de hacerse la combinación de la letra, en este caso la “m” con las cinco vocales, formando las sílabas: ma, me, mi, mo, mu., y llevar a cabo

la lectura y escritura en el cuaderno., y después la combinación de las sílabas para formar otras palabras, ejemplo, ama, mima, amo, memo, meme. Se debe motivar al niño a leer y escribir las palabras en el pizarrón y después escribirlas y leerlas en sus cuadernos. Como último, se pasará a la formación de oraciones simples con las palabras conocidas, ejemplo : mi mamá me ama, amo a mi mamá, etc. y se motivará a la lectura y escritura de las oraciones por los niños en el pizarrón y luego en sus cuadernos.

4.4.2. Metodo Ecléctico

Entre las metodologías sintéticas y analíticas ha surgido el enfoque ecléctico con ideas mitigadoras de los inconvenientes de una y de otra orientación. La tendencia pedagógica que propone el método ecléctico es un intento para vencer las limitaciones de los métodos sintéticos y analíticos que, por su parte, generaban grandes esperanzas para alcanzar los mayores niveles de lectoescritura. El termino ecléctico viene del griego ἐκλεκτικός que significa " el que elige" y que es fruto de la suma de varios componentes[5]. El concepto, por su parte, alude a la tendencia o la actitud que implica tomar una posición intermedia entre distintas ideas o posturas y que combina elementos de diferentes estilos. El método ecléctico, en lo que se refiere a tema lectoescritor, es la fusión que se forma al tomar lo más valioso y significativo de los métodos haciendo uso de los procedimientos pedagógicos y técnicas adecuadas que dan la posibilidad de diseñar un programa de enseñanza de la lectoescritura que permita el desarrollo de todas las capacidades de los niños, e incluso de personas adultas sin alfabetización, mismas que son indispensables para hacer frente a las necesidades de la vida.

Los métodos para favorecer la adquisición de la lectoescritura son responsables de la capacidad de leer este trabajo de investigación o cualquier otro material escrito sin ningún inconveniente. Es por eso que, gracias a las técnicas y estrategias de lectoescritura basadas en una metodologia especifica o la combinacion de ellas, existe la capacidad de comprender todo lo que rodea al ser humano. Como se pudo revisar a lo largo de éste capítulo, los diferentes métodos de lectoescritura han moldeado la vida ya que sin ellos

[5] Definición de ecléctico - Qué es, Significado y Concepto (RAE 2014)

las habilidades para la comunicación del ser humano estarian restringidas dificultando el desarrollo en su medio social.

CAPÍTULO 5

METODOLOGÍA

5.1. Planteamiento del problema

La presente investigación pretende analizar la efectividad del Método de los 20 días en el proceso de adquisición de la lectoescritura identficando las características generales del lenguaje, dando un breve recorrido a los principales modelos teóricos del desarrollo del mismo, además de identificar las habilidades previas requeridas para lograr la adquisición de manera satisfactoria.

Dado lo anterior, el evaluar la efectividad del método hará posible considerarlo como una alternativa para que, docentes o personas dedicadas a la enseñanza de este proceso, puedan hacer uso de él y favorezcan, en niños y niñas, la adquisición de la lectura y escritura.

5.2. Justificación

Siendo que la lectura y la escritura son habilidades elementales para el ser humano dentro de una sociedad alfabetizada y demandante, el tema que aborda esta investigación es la funcionalidad del Método de los 20 dias también conocido como Metodo VaCaDaFACha en niños y niñas en edad de iniciar con el proceso de lectoescritura. De acuerdo al plan y programa de Aprendizajes Clave para la Educación Básica (2017 p. 166), el propósito de la asignatura de Lengua Materna: Español, es que los estudiantes desarrollen la capacidad para expresarse oralmente y por escrito y que avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas en diferentes ámbitos para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas a lo largo de su vida. De manera inicial, la prioridad de la educación preescolar es el desarrollo del lenguaje oral. Aunque muchos niños cuando entran al kinder hablan de manera comprensiva y fluida, algunos de los más pequeños o con condiciones escasas para conversar, se dan a entender en formas muy basicas y muchos de ellos llegan a tener dificultades para pronunciar palabras o enunciar ideas completas. El propósito del Jardin de niños es promover de manera sistemática e intencionada la evolución del lenguaje oral y escrito (en sus primeras expresiones) ya que es una herramienta indispensable del pensamiento, del aprendizaje y de la socialización a lo largo de la vida.

Se pretende la aproximación de los niños preescolares a la lectura y la escritura a partir de la exploración y poducción de textos escritos de modo que puedan comprender que los seres humanos escribimos y leemos con propósitos determinados y es parte del proceso de alfabetización inicial. Es importante resaltar que no se espera que los niños y niñas egresen de este nivel educativo leyendo y escribiendo de manera convencional y autónoma, aunque hay pequeños que logran esos aprendizajes por diversos factores. El logro del proceso de lectoescritura se espera que sean consolidados hacia el segundo grado de educación primaria. Bajo estos parámetros, los docentes tienen la responsabilidad de poder guiar la adquisición del lenguaje escrito y de la lectura a partir de situaciones de aprendizaje en las que los niños y las niñas confronten sus saberes previos con los retos que las nuevas condiciones de lectura, escritura y participación oral les planteen. Las posibilidades de aprender de cada inidviduo dependen en gran manera de sus conocimientos y experiencias previas, pero también del ambiente de aprendizaje que los lleven a procurar la búsqueda de saberes nuevos. El manejo de diversas metodologías para la adquisición del proceso lectoescritor que se adapten y se fusionen con las estrategias didácticas dentro del aula pueden favorecer satisfactoriamente que los niños y niñas aprendan las practicas de lectura y escritura además de comprender el proceso de construcción y las reglas de producción. El método de los 20 dias debe ser considerado como una herramienta alternativa al logro de éstos objetivos. Es por eso que el análisis de los resultados de su aplicación será un referente a docentes y personas inmersas en la enseñanza del proceso.

5.3. Pregunta de Investigación

¿El método de los 20 días favorece satisfactoriamente la adquisición del proceso de lectoescritura?

5.4. Objetivo general y objetivos especificos

General:

Aplicar el método de los 20 días analizando su efectividad en la adquisición del proceso lectoescritor.

Especificos:

- Describir las caracterisitcas generales del desarrollo del lenguaje.

- Definir los principales modelos teóricos de la adquisición y desarrollo del lenguaje.
- Identificar las habilidades previas necesarias para iniciar el proceso de adquisición de la lectoescritura.
- Describir los principales metodologias para lograr la adquisición del proceso lectoescritor.

5.5. Hipótesis general

La aplicación del método de los 20 días favorece satisfactoriamente el proceso de adquisición de la lectoescritura en niños y niñas que cursan el primer grado de educación primaria.

5.6. Tipo y método de estudio

Investigación transversal cualitativa – descriptiva. El estudio se basó en la ejecución de 25 sesiones que establecen diferentes actividades bajo la guía de la metodología de los 20 días para adquirir el proceso de lectoescritura. La recolección de datos se hizo en momentos específicos durante un tiempo único y describiendo, dentro del enfoque cualitativo, las situaciones de aprendizaje que reflejaron los usuarios.

5.7. Población

Tipo de muestreo: Casos típicos (Tres usuarios que cursaban el primer grado de educación primaria dentro de un rango de edad de entre 6 y 7 años).

5.8. Instrumento utilizado

- Método de los 20 días: cinco plantillas de trabajo y cuadernillo de trabajo.

5.9. Procedimiento

La investigación tuvo como participantes a tres usuarios que cursaban el primer grado de educación primaria. El requisito principal de selección fue que ninguno de ellos tuviera el proceso lectoescritor adquirido. El método de los 20 dias fue adaptado a aplicarse durante 25 sesiones con una duración de 60 minutos cada una. El tiempo total de aplicación fue de 25 horas, cinco horas dedicadas a sesiones especificas de evaluación de cada plantilla

trabajada. Dentro del apartado de Anexos se presentan las fichas técnicas en donde se describe a detalle cada sesión de trabajo.

Se utilizaron las cinco plantillas que establece la metodologia como intrumento ademås del cuadernillo con actividades de refuerzo y actividades de evaluación por cada una.

CAPÍTULO 6

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

6.1 Implicaciones pedagógicas del método de los 20 días.

El método de los 20 días es un recurso de apoyo pedagógico para favorecer el proceso de adquisición de la lectoecritura y ser eficaz para el desarrollo cognitivo del individuo. Bajo la premisa de Cohen (1987)[6] de que el cerebro es modificable con la precocidad del aprendizaje, los niños y niñas pueden aprender a leer y escribir desde una edad temprana siempre y cuando se cree el ambiente idóneo y la metodología adecuada a cada caso. Es por eso que este método puede ser funcional y aplicable desde niños en edad preescolar hasta adultos no alfabetizados.

Como anteriormente se ha mencionado, las habilidades previas que se han descrito anteriormente en el capítulo 3, son imprescindibles para poder obtener resultados favorables en la aplicación del método.

6.2.Técnicas empleadas para la aplicación del método.

6.2.1. Entrevista inicial

La aplicación del método de los 20 días requiere el trabajo conjunto del aplicador, usuario y padre o madre de familia, es por eso que una entrevista inicial es primordial para establecer los lineamientos de la metodología.

Las entrevistas no estructuradas tuvieron lugar con las madres de los usuarios en diferentes momentos, mismos que se especifican a continuación.

[6] Citado en Pascual, R., Madrid, D., Mayorga, M 2013, p.

USUARIO	PERFIL	ENTREVISTA INICIAL
A	Usuario de 7 años de edad cursando el primer grado de educación primaria sin el proceso lectoescritor adquirido.	09 DE JUNIO 2021
B	Usuario de 6 años de edad cursando el primer grado de educación primaria sin el proceso lectoescritor adquirido.	04 DE OCTUBRE DE 2021
C	Usuaria de 6 años de edad cursando el primer grado de educación primaria sin el proceso lectoescritor adquirido.	12 DE NOVIEMBRE DE 2021

Durante la entrevista se recopiló información escolar de cada uno de los usuarios asi como antecedentes clinicos relevantes que pudiesen afectar con el desempeño academico referido al proceso lectoescritor.

Se entregó a cada una de las madres de familia una Carta de Consentimiento Informado (vease en anexos) en donde se establece el objetivo de la presente investigación como parte de trabajo de tesis, los lineamientos de confidencialidad, el espacio en donde se trabajaria con el usuario asi como sus horarios.

Se entregó el kit de trabajo para la aplicación del método, las instucciones generales en formato impreso, las plantillas impresas y enmicadas además de que se les mostró el manual de actividades con el cual se trabajaria durante las sesiones.

6.2.2. Material para la aplicación del Método

El material para la aplicación del método esta conformado por los siguientes elementos:

- 5 plantillas. Cada una corresponde a cada una de las vocales acompañada de las consonantes del abecedario. Las plantillas siempre deben estaren buen estado y accesibles para el usuario.

- Cuadernillo de actividades para reforzar cada una de las sesiones, además incluye una hoja de dictado semanal y una actividad de evaluación que debe aplicarse el último día de trabajo de cada una de las plantillas.

PLANTILLAS DE TRABAJO

Plantilla #1 Letra “A-a”

Plantilla #2 Letra “E-e”

Plantilla #3 Letra “I-i”

Plantilla #4 Letra “O-o”

Plantilla #5 Letra “U-u”

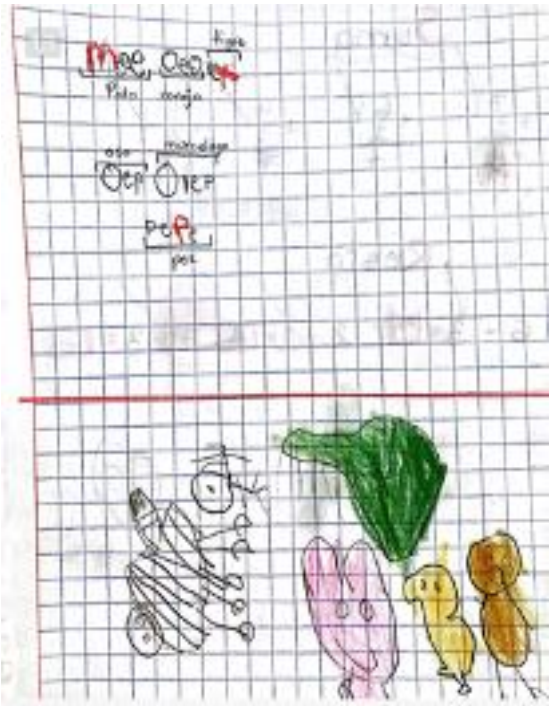
6.2.3. Valoración Inicial

Cada uno de los usuarios fue evaluado con una Actividad de Valoración Inicial en diferentes momentos, posterior se llevó a cabo la aplicación del Método. En la siguiente tabla se especifica las fechas correspondientes:

		APLICACIÓN DEL METODO	
USUARIO	**ACTIVIDAD DE VALORACIÓN INICIAL**	**FECHA DE INICIO**	**FECHA DE TERMINO**
A	10 DE JUNIO 2021	11 DE JUNIO DE 2021	09 DE JULIO DE 2021
B	05 DE OCTUBRE DE 2021	06 DE OCTUBRE DE 2021	11 DE NOVIEMBRE 2021
C	12 DE NOVIEMBRE DE 2021	15 DE NOVIEMBRE 2021	16 DE DICIEMBRE 2021

La Actividad de Valoración Inicial tuvo como objetivo ubicar al usuario en su nivel de escritura real. Se llevó a cabo dentro de un espacio tranquilo y no letrado del Centro Pedagógico Lumaki.

De inicio se trabajó en un rapport para generar un ambiente divertido haciendo uso de 20 tarjetas con imágenes de objetos sencillos. Se le pidió al usuario poder nombrar el objeto que estaba en la tarjeta mientras se le presentaban rapidamente. Luego se cambiaron los roles, el usuario tuvo la oportunidad de presentar las tarjetas a la facilitadora y ella tuvo que nombrar los objetos. El número de errores fue registrado, quien tuviera menor cantidad de equivocaciones fue nombrado ganador. La actividad previa permitió dar paso a la valoración con una actitud positiva..



Para iniciar la valoración se entregó al usuario una hoja, un lápiz, goma y sacapuntas. Se le pidió poder escuchar con mucha atención una breve historia y después se rescataron seis palabras (del mismo cmpo semántico). Al terminar se pidió al usuario escribir las palabras en la hoja (véase figura 1) que habían sido elegidas de la historia, una a la vez, hasta llegar a las seis. Se les dió el tiempo suficiente para que pudiese escribirlas. Como cierre, se les dió tiempo para que pudieran hacer los dibujos de las palabras y colorearlos. FIGURA 1

A cada usuario se le contó una historia diferente. Con los usuarios A y B se utilizaron las miasmas palabras mientras que con el usuario C se utilizo un campo semántico diferente. A continuación, se presentan las características de cada elemento de valoración y las palabras seleccionadas para cada uno de los usuarios.

CARACTERÍSTICA DE LA PALABRA	USUARIO A	USUSARIO B	USUARIO C
1. Dos silabas directas	PA-TO	PA-TO	MA-GIA
2. Tres silabas directas	CO-NE-JO	CO-NE-JO	SI-RE-NA
3. Silaba Trabada	TIGRE	TIGRE	BRUJA
4. Que inicie con vocal	OSO	OSO	AMOR
5. Que contenga diptongo	MURCIELAGO	MURCIELAGO	BAILE
6. Que sea unisílaba falta acento	PEZ	PEZ	REY

Posterior a la valoración de escritura se trabajó con los usuarios en diferentes actividades para recabar notas iniciales sobre el nivel de adquisición y dominio lectoescritor, memoria auditiva, conciencia fonologica, psicomotricidad fina, orientación espacial, lateralidad, coordincaión visomotora, memoria visual y lenguje hablado. Las actividades empleadas fueron dinåmicas no estructuradas que incluian el manejo y presentación de tarjetas que contenian las vocales y las consonantes (mayúsculas y minúsuculas), dibujos para colorear, tarjetas con imágenes de uso común, tarjetas con palabras de una y dos silabas, sonidos pregrabados de onomatopeyas y de medios de transporte.

Al final de la sesión, se explicó a cada usuario que durante las sesiones subsecuentes trabajaríamos con unas plantillas que tenían diferentes imágenes y que cada una de ellas correspondía en sonido al dibujo presentado. Por ejemplo, la ballena correspondía a la sílaba “ba”, la casa correspondía a la sílaba “ca”. Se les explicó que ellos tendrían un juego de cinco tarjetas, una para cada vocal, para llevarlas a casa y durante las sesiones trabajaríamos con ellas. Así mismo, se les enseñó el cuadernillo de trabajo llamado “Leer esta de pelos” haciendo hincapié en que contenía actividades “reto” que ellos resolverían en cada sesión. Se les permitió manipular el material impeso para que pudieran familiarizarse con él.

5.2.4. Valoración final

La valoracion final se llevó a cabo con cada uno de los usuarios en un horario extendido de la última sesion presencial de la aplicación del método. La Actividad de Valoración Final tuvo como objetivo re-ubicar al usuario en el nivel de escritura real despues de la aplicación de la metodología de los 20 días. Nuevamente se llevó a cabo dentro de un espacio tranquilo y no letrado del Centro Pedagógico Lumaki.

Se inició la Valoración con un rapport que consistió en armar un rompecabezas de 25 piezas lo mås rapido posible estableciendo una competencia entre el usuario y la facilitadora. Esto generó un ambiente divertido que propició la buena disposición de los usuarios. Posterior se narró una historia similar a la inicial y se realizó el dictado de las seis palabras estímulo.

5.3. Descripción de Casos y concentrado analítico de las valoraciones iniciales y finales.

A continuación se presenta los aspectos evaluados y las observaciones recopiladas en la sesión de Valoracion inicial y final de cada uno de los usuarios así como la descripcion de la aplicación del método.

USUARIO A

ASPECTOS A EVALUADOS		**OBSERVACIONES INICIALES**	**OBSERVACIONES FINALES**
LECTURA	Adquisición y Dominio	**Usuario sin el proceso de lectoescritura adquirido.** Identifica las vocales haciendo distinción entre las mayúsculas y minúsculas. Identifica algunas de las letras del abecedario con sus respectivos fonemas (**G, M, P, L).**	**Usuario sin el proceso de lectoescritura consolidado.** Identifica vocales mayúsculas y minúsculas., así como algunas letras del abecedario (Gg, Bb, Ch, Ff, Mm, Ss, Pp, Ll)

	Memoria auditiva	Presenta dificultades para poder recordar los sonidos de la mayoría de las letras. Es mas eficiente en la meoria de estimulos onomatopeyicos.	Se muestra veloz para recordar, identificar y pronunciar silabas para construir palabras.
	Conciencia y discriminación fonológica	No es capaz de expresar el sonido de acuerdo con la forma de interpretar las letras. Por ejemplo: “B” y” D”; “G” y “J”. La relación fonema – grafema no esta consolidada.	Relación fonema – grafema consolidada solamente en algunas silabas (Gg, Bb, Ch, Ff, Mm, Ss, Pp, Ll)
ESCRITURA	Psicomotricidad fina	**Control manual adecuado** para sujetar el lápiz, tiene la presión adecuada para el trazo de las letras.	**Control manual adecuado** para sujetar el lápiz, tiene la presión adecuada para el trazo de las letras.
	Orientación Espacial	**LOGRADO:** Sabe identificar ARRIBA – ABAJO, DELANTE - ATRÁS, DENTRO – FUERA, CERCA – LEJOS, **EN PROCESO:** Identificar DERECHA e IZQUIERDA.	**LOGRADO:** Sabe identificar ARRIBA – ABAJO, DELANTE -ATRÁS, DENTRO – FUERA, CERCA – LEJOS, Identifica DERECHA e IZQUIERDA.
	Lateralidad	**DEFINIDA** (Zurdo).	**DEFINIDA** (Zurdo).
	Coordinación Visomotora	Coordinación adecuada ojo-mano al realizar trazos. Se muestra muy hábil en copiar trazos de grafías de palabras y oraciones largas.	Consolidación de la coordinación ojo-mano al realizar trazos. Es hábil en copiar trazos de grafías de palabras y oraciones largas., siendo repeticiones mecánicas sin conocer el significado.
	Memoria Visual.	Dificultad para recordar el trazo de las grafías. Muestra un dominio de escritura únicamente de las letras de su primer nombre.	Aun muestra dificultad para recordar la mayoría de las grafías del abecedario y por ende para construir silabas y palabras sin un recurso de apoyo (plantillas).

		Mayor facilidad para poder identificar imágenes de asociación.	Disfruta de leer a partir del principio de identificación de silabas mediante pictogramas.
	Nivel de escritura	**Nivel silábico**: Escritura silábica con una exigencia de cantidad sin el predominio de valor convencional sonoro.	**Nivel silábico – alfabético:** en las construcciones propias de palabras algunas grafías representan silabas y algunas representan fonemas.
LENGUAJE	Lenguaje Hablado	Presenta dificultades para hablar. No es capaz de emitir una palabra sin omitir y/o sustituir fonemas. Por ejemplo: Fantasmita: /san/ tasmita Gatito: /ya/ tito	La dificultad para poder emitir palabras de manera adecuada influyo en el desarrollo del proceso ya que el usuario se mostro frecuentemente incapaz de realizar producciones propias de lectura.

El usuario A se presentó a cada una de las sesiones con la disposición adecuada para realizar cada una de las actividades. Al explicársele previamente el objetivo del método, se mostró en la mayoría de las sesiones atento y dispuesto.

El usuario era callado y reservado, escuchaba con atención las indicaciones y las ejecutaba lo mejor que podía. Raramente expresaba alguna duda y de hacerlo hablaba muy rápido lo cual impedía un buen entendimiento por parte de la facilitadora. Dada esta situación se detectó que esto sucedía porque no emitía adecuadamente los sonidos de las palabras y hacia difícil la comprensión. Esto avergonzaba al usuario haciendo que se retrajera y simplemente expresara “no pedo” (no puedo) y no hacia la actividad. Al hablar con la madre, se confirmó que tenía problemas de habla y que no había sido atendido por ningún especialista. La aplicación del método continuó.

El usuario realizó las actividades guiadas sin problema y sobre todo era muy especifico en aquellas que requerían colorear y/o el uso de pintura ya que mostró una gran dedicación y habilidad, sin embargo, se podía observar claramente que no llevaba a cabo

sus practicas de repaso en casa ya que durante el manejo de la plantilla #1 no fue capaz de realizar el dictado semanal. Las actividades planteadas en sesión se llevaron a cabo siempre con el uso de la plantilla #1 como material de apoyo. Durante la segunda semana las practicas autónomas de las primeras dos plantillas fueron mas optimas., el usuario se mostró mas hábil en cuanto a memoria visual de las imágenes e identificación del fonema de la silaba inicial. Aún así, se mostró una gran dificultad para recordar las grafías. Se realizaron los dictados semanales siempre con el apoyo de las plantillas como material de apoyo. Era capaz de reconocer que plantilla debía utilizar para identificar la sílaba haciendo un análisis fonológico de la palabra. Aún seguía mostrando mayor capacidad de memoria visual a partir de las imágenes, la memoria de las grafías se mostró débil durante toda la semana al no poder reconocer únicamente el trazo.

Las actividades de cuadernillo eran realizadas con mayor rapidez, llevaba a cabo sus practicas autónomas velozmente, siempre presentando sustituciones de la palabra en el lenguaje hablado. Fue capaz de dar lectura a palabras bisílabas con apoyo de las plantillas durante la evaluación de la plantilla #2.

Durante el trabajo de la plantilla #3 letra “I – i”, el usuario se mostró mås motivado y mas rápido al realizar las actividades de cuadernillo. Al conocer el manejo de las plantillas y al hacer el análisis de la palabra utilizaba las plantillas de apoyo para resolver sin ayuda de la facilitadora. Empezó a reconocer las silabas a partir del uso de su memoria auditiva, siempre estableciendo la asociación de la imagen de las plantillas., por ejemplo: si el usuario tenia que escribir la palabra “hadita” se le enfatizaba ver los labios de la facilitadora pronunciando “ha, ha, ha” si no recordaba la grafía se le daba el nombre de la imagen correspondiente (hamburguesa)., ante esto, inmediatamente y haciendo uso siempre de la plantilla, buscaba la imagen e identificaba la silaba para escribirla.

Durante las sesiones posteriores el usuario se mostró capaz de realizar actividades y dictados diarios bajo la premisa de siempre utilizar las plantillas como recurso de apoyo

ya que sin ellas su rendimiento era muy bajo al no ser capaz de escribir ni leer autónomamente alguna palabra. Se detectó que las prácticas en casa no se llevaban a cabo ya que empezaba a olvidar la asociación de palabras de las plantillas iniciales. Tenia que ayudársele guiándole con la palabra clave de las imágenes para poder ayudarlo a recordar. Su motivación decreció ya que expresaba frecuentemente no poder hacer la actividad. En el manejo de las practicas de las plantillas, mientras se le indicara la imagen era capaz de identificar la silaba, pero si solo se le indicaba el fonema no era capaz de escribir la silaba. La autoevaluación de la plantilla #4 y #5 no fue capaz de realizarla solo. En la última sesión se llevó a cabo la valoración final.

Se tuvo una entrevista con la madre del usuario, ella expresó que durante las clases virtuales de su escuela tuvo un incidente con su profesora ya que, al pedirle participar en la lectura de una oración, el no fue capaz de hacerlo. Ante esto, la tutora refiere que los comentarios que hubo por los compañeros de clase influyeron en que no quisiera participar nuevamente y su actitud hacia sus practicas de las plantillas e incluso hacia sus tareas escolares fuera pesimista.

De acuerdo con el trabajo realizado, se puede concluir que el método de los 20 días fue útil visto como un recurso de apoyo para facilitar el desarrollo y fortalecimiento de ciertas áreas como la conciencia y memoria fonológica, así como la memoria visual. La asociación de imágenes – silaba inicial genero la producción de palabras bisílabas y trisílabas, pero siempre con ayuda de las plantillas para la escritura de las mismas. En cuanto a lectura, de la misma manera, el usuario fue capaz de leer palabras y oraciones cortas únicamente con apoyo de las plantillas. La práctica contínua ayudó al usuario a identificar con mayor rapidez y facilidad las imágenes para observar las grafías y armar palabras. Esporádicamente fue capaz de escribir y leer palabras sin ayuda de las plantillas, usualmente cuando las palabras eran bisílabas y correspondían únicamente a silabas de una plantilla, por ejemplo: masa, taza, cama, lata. En otras ocasiones podía escribir sin ayuda de plantillas, pero si con un estimulo auditivo, es decir, la facilitadora le decía: me de México, ca de cama, so de sombrilla, etc., identificando primeramente la plantilla por vocal (análisis sonoro) y luego recordando la imagen. Sin embargo, no fue un programa que permitiera el desarrollo global de la lectoescritura en el usuario. Se

consideran varios factores que intervinieron en que el método no haya sido completamente funcional en la adquisición del proceso como el trastorno del habla que no ha sido atendido, mismo que ha traído como consecuencia el retraimiento y timidez en ambientes escolares, falta de motivación intrínseca y el poco interés y apoyo externo para realizar sus practicas autónomas.

USUARIO B

ASPECTOS A EVALUADOS		**OBSERVACIONES INICIALES**	**OBSERVACIONES FINALES**
LECTURA	Adquisición y Dominio	**Usuario sin el proceso de lectoescritura adquirido.** No identifica las vocales y no es cpaz de hacer distinción entre mayúsculas y minúsculas.	**Usuario sin el proceso de lectoescritura consolidado.** Identifica vocales mayúsculas y minúsculas., así como algunas letras del abecedario (Mn. Pp, Ff, Tt) con mayor facilidad que otras (ch, Cc, LLll, ñ, Xx)
	Memoria auditiva	Dificultades significativas para poder recordar los sonidos de las vocales y de la mayoría de las letras (exceptuando la Mm y Ss). Muestra mas facilidad en sonidos onomatopeyicos.	Es capaz de identificar y pronunciar las vocales así como algunas silabas para construir palabras.
	Conciencia y discriminación fonológica	No es capaz de integrar los fonemas para formar una palabra ni invertir el orden de la palabra. La relación fonema – grafema no esta consolidada.	Relación fonema – grafema consolidada solamente en las siguientes silabas (Bb,Mm, Ff, Ss, Pp, Ll, Dd,Nn, Tt)
	Psicomotricidad fina	**Control manual adecuado** para sujetar el lápiz, manifiesta una	**Control manual adecuado** para sujetar el lápiz, ha regulado la presión para el trazo de las letras y el

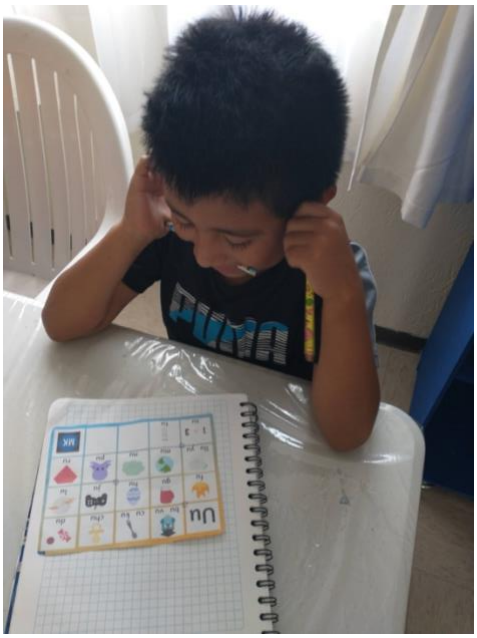
		presión exagerada para el trazo de las letras y el coloreado provocando que se canse rapido.	coloreado. Aun muestra trazos irregulares en tamaño.
	Orientación Espacial	**LOGRADO:** Identifica ARRIBA – ABAJO, DELANTE -ATRÁS, DENTRO – FUERA, CERCA – LEJOS, **EN PROCESO:** DERECHA e IZQUIERDA.	**LOGRADO:** Sabe identificar ARRIBA – ABAJO, DELANTE -ATRÁS, DENTRO – FUERA, CERCA – LEJOS, Identifica DERECHA e IZQUIERDA.
	Lateralidad	**PROCESO** Diestro	**DEFINIDA** Diestro
ESCRITURA	Coordinación Visomotora	**EN DESARROLLO** Coordinación ojo-mano al realizar trazos.. Se muestra renuente a copiar grafias de la pizarra argumentando que no puede hacer las letras y que se cansa. Presenta escritura espejo.	Consolidación de la coordinación ojo-mano al realizar trazos. Es hábil en copiar trazos de grafías de palabras y oraciones largas.
	Memoria Visual.	Dificultad significativa para recordar el trazo de las grafías, incluidas las vocales. Muestra un dominio de escritura únicamente de las letras que componen su nombre (escritura memorizada)	Aun muestra dificultad para recordar la mayoría de las grafías del abecedario y por ende para construir silabas y palabras sin un recurso de apoyo (plantillas). Disfruta de leer a partir del principio de identificación de silabas mediante pictogramas.
	Nivel de escritura	**Nivel silábico**: Escritura silábica sin exigencia de cantidad.	**Nivel silábico :** Escritura silabica con una exigencia de cantidad sin predominio de valor covencional sonoro.

LENGUAJE	Lenguaje Hablado	Es capaz de emitir palabras y oraciones con significado expresando sus opiniones, ideas, pensamientos.	Se muestra mas seguro a expresar sus dudas, da lectura a palabras bisilabas (con apoyo de las plantillas)

Al usuario B se le explicó en la sesion de valoración inicial el objetivo del método manejando la información como mini retos que el debía cumplir cada sesión. Él expresó que su mamå estaria muy orgulloso de él si lograba cada los retos. En la entrevista inicial la mamá externó que al usuario le costaría asistir en el horario porque usualmente tomaba siestas por la tarde y que cuando se le despertaba lo hacia malhumorado. Sin embargo, se presentó a cada una de las sesiones puntual, alegre y dispuesto a trabajar.

El usuario fue extrovertido y en ocasiones con poco control sobre todo cuando no podía resolver los ejercicios råpido y aquellos que requerian colorearse; le costó poner atención a las instrucciones y fue recurrente repetirselas, a pesar de ello las ejecutaba lo mejor que podía. Era usual que preguntara constantemente que debía hacer y acostumbraba a platicar de lo que pasaba en su casa y escuela. Dada esta situación se tenia que encausar continuamente a la actividad ya que en varias sesiones no se concluyeron las actividades estipuladas por falta de tiempo. Cuando no concluia las actividades programadas decía: “mi mamá se va a enojar, no le digas por favor”.

Durante la práctica de la plantilla #1 se mostró interesado y muy competente. Acentuaba que sí había “hecho su estudio en casa” porque su mamá le decía que se haría muy listo



cada vez que practicara. Durante las actividades pertenecientes a la plantilla se mostró participativo y cada vez que cometía un error decía: “no me digas, no me digas, yo puedo solito”. Cuando no podía resolverlo se mostraba molesto y en varias ocasiones llegó a decir: “soy muy tonto”.

Al realizar la actividad de autoevaluación de la plantilla #1 respondió seguro y råpido aunque hubo muchos errores. No fue capaz de realizar el dictado semanal argumentando que no sabia las letras.

Durante la segunda semana la practica de la plantilla #2 fue guiada, el usuario se mostró inseguro al hacer la repetición de las silabas adjudicando que no recordaba muy bien. Reflejó gran dificultad para recordar las grafías de la plantilla #1. Se realizaron los dictados diarios con el apoyo de las dos plantillas como material de apoyo. Fue capaz de reconocer que plantilla debía utilizar para identificar la silaba haciendo un análisis fonológico de la palabra e identificando la vocal. Sin embargo, seguía mostrando dificultad de memoria visual y auditiva, no fue capaz de identificar las grafías así que asignaba un valor sonoro a las silabas no haciendo la correspondencia adecuada.

Las actividades del cuadernillo de trabajo, la autoevaluación de cada una de las plantillas y los dictados (solo de cinco palabras) eran realizadas con mayor rapidez pero no había correspondencia a las sílabas, es decir, terminaba rápido porque ponia sílabas al azar asignando valor sonoro sin correspondencia. Al terminar decía: “estuvo muy fácil”.

Se tuvo una reunión breve al finalizar la semana dos con la madre del usuario para preguntar sobre la forma en que se estaban llevando las prácticas de las plantillas en casa. Ella argumentó que no le daba mucho tiempo de practicar con él porque le dejaban

mucha tarea y que acababa muy cansado. Se exhortó a que pudiesen buscar los tiempos indicados para las prácticas.

Durante el trabajo de la plantilla #3 letra “I – i”, el usuario se mostró mås motivado y mas hábil al realizar las practicas de la plantilla. Aseguraba nuevamente que había hecho su “estudio en casa”. Fue autónomo en la practica de la plantilla de la semana y aunque cometia errores pidió hacer la repetición solo. En cuanto a las actividades realizadas el cuadernillo, el usuario fue mas dedicado desde la primer sesión de la plantilla #3, se mostró mås atento en la escucha de las instruciones y con mayor control en las actividades de coloreado. Durante las sesiones posteriores fue capaz de realizar los dictados diarios siempre utilizando las plantillas como recurso de apoyo. Es importante mencionar que cuando no se apoyaba de las plantillas su rendimiento fue bajo porque no era capaz de escribir ni leer las palabras de los ejercicios o incluso identificar las silabas.

En cuanto a la plantilla #4 letra “O-o”, durante la primer sesión se mostró desganado y un tanto molesto. Refirió que se había levantado muy temprano para ir a la escuela y que habia trabajado mucho, que estaba muy cansado. Su desempeño no fue óptimo y se distraia con culquier estímulo. No acabo las actividades propuestas de la sesión. Durante la semana solo asistió dos sesiones en total, la mamå refirió que ir a la escuela de forma presencial despues de la pandemia le caia muy pesado y acababa muy cansado.

La ultima semana, correspondiente a la plantilla #5, el usuario no asistió. Su mamå lo reportó enfermo y por motivos de salud se lo llevaria con sus abuelos. Se concretó la reunión de valoración final para el dia 11 de Noviembre de 2021.

Asistió a la valoración final puntual y con mucho ânimo de trabajar, refirió que había estado enfermito y que se habia ido con su “tita” porque ella lo cuidaba muy bien. Me comentó que sí había hecho sus practicas en casa porque su tita lo ayudaba todos los dias. Se llevó a cabo la valoración.

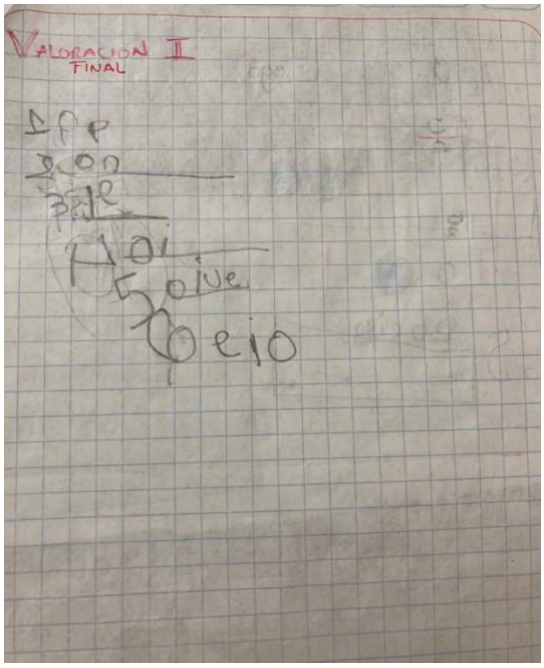


Figura 2

Se puede concluir que la aplicación del método de los 20 días en el usuario B no fue una herramienta completamente útil. La falta de compromiso hacia las practicas guiadas de las plantillas en casa, las inasistencias y, en ocasiones, la actitud desganada del usuario, afectaron significativamente a los resultados de eficacia. La valoracion final (figura 2) no refleja un avance en tanto escritura permaneciendo en el estadio de escritura presilabica. En tanto a la lectura, el usuario fue capaz de leer algunas palabras simples (una silaba) y palabras bísilabas siempre y cuando tuviera las plantillas como material de apoyo teniendo mas dominio en la plantilla #1, #2 y #5.

USUARIO C

ASPECTOS A EVALUADOS		**OBSERVACIONES INICIALES**	**OBSERVACIONES FINALES**
LECTURA	Adquisición y Dominio	**Usuario sin el proceso de lectoescritura adquirido.** Identifica las vocales aunque aun presenta algunos errores. Identifica algunas consonantes como las que de su nombre	**Usuario sin el proceso de lectoescritura consolidado.** Identifica vocales mayúsculas y minúsculas sin cometer errores. Identifica la mayoria de las letras de abecedario exceptuando la Ch, Ll, Xx, Hh.

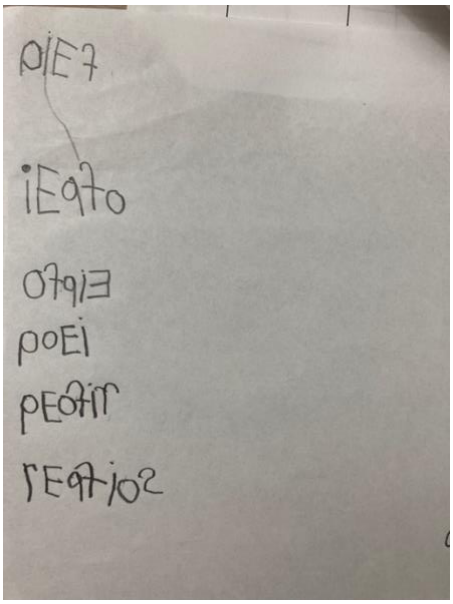
		(Ss,Ff) y algunas mas de uso comun (Mm, Pp, Ss). Distingue y entre mayúsculas y minúsculas.	
	Memoria auditiva	Es eficiente en el reconocimiento y memoria auditiva de los estimulos presentados sin cometer algun error. (onomatopeyas y fonemas)	Se muestra veloz para recordar, identificar y pronunciar las vocales (mayúsculas y minúsculas) así como algunas silabas inlcuso en orden inverso.
	Conciencia y discriminación fonológica	Es capaz de integrar los fonemas para formar palabras bisilabas. La relación fonema – grafema no esta consolidada en todas las letras.	Relación fonema – grafema consolidada exceptuando las siguientes letras (LLll, Xx, Hh)
ESCRITURA	Psicomotricidad fina	**Control manual adecuado** para sujetar el lápiz.	**Control manual adecuado** para sujetar el lápiz.
	Orientación Espacial	**LOGRADO:** Identifica ARRIBA – ABAJO, DELANTE -ATRÁS, DENTRO – FUERA, CERCA – LEJOS **EN PROCESO:** DERECHA e IZQUIERDA.	**LOGRADO:** Sabe identificar ARRIBA – ABAJO, DELANTE -ATRÁS, DENTRO – FUERA, CERCA – LEJOS, Identifica DERECHA e IZQUIERDA.
	Lateralidad	**DEFINIDA** Diestro	**DEFINIDA** Diestro
	Coordinación Visomotora	**EN DESARROLLO** Coordinación ojo-mano al realizar trazos. Presenta esscritura espejo.	Consolidación de la coordinación ojo-mano al realizar trazos. Es hábil en copiar trazos de grafías de palabras y oraciones largas.Ha disminuido la escritura espejo.
	Memoria Visual.	Muestra un dominio de escritura de las letras que componen su nombre identificando errores	Muestra mayor facilidad para recordar las grafías del abecedario y por ende para construir silabas y

		cuando se cambia una letra de lugar.	palabras sin un recurso de apoyo (plantillas). Disfruta de leer a partir del principio de identificación de silabas mediante pictogramas.
	Nivel de escritura	**Nivel silábico**: Escritura silábica con una exigencia de cantidad con el predominio de valor convencional sonoro moderado.	**Nivel silábico – alfabético:** en las construcciones propias de palabras algunas grafías representan silabas y algunas representan fonemas.
LENGUAJE	Lenguaje Hablado	Es capaz de emitir sin ninguna dificultad palabras y oraciones con significado expresando sus opiniones, ideas, pensamientos.	Se muestra mas seguro a dar lectura a palabras bisilabas sin apoyo visual y a palabras trisilabas (con apoyo de las plantillas)

El usuario C fue seleccionado para trabajar dentro de esta investigción por petición de su mamå. Durante la entrevista inicial se dió a conocer que tenía mucho interés ya que debido a la pandemia el atraso escolar y, especificamente la lectura y escritura, era una situación preocupante para ella. Se dieron a conocer los aspectos generales del método, se entregó el material y se dio a firmar la Carta de Conentimiento Informado.

En la primera sesión, la puntualidad del usuario demostró el interés por aprender. Llegó antes de tiempo con una actitud muy proactiva, llevaba muchos materiales escolares, incluidas sus plantillas. Mencionó que estaba muy contento de estudiar y queria aprender a leer y a escribir.

Se inició la Valoración Inicial con un rapport dentro de un marco lúdico, posterior se contó la historia y se entregó el material para la escritura de las palabras. Con ánimo manipulo la hoja y la rotó en varias ocasiones hasta dejarla en posición horizontal. Con atención escuchó las palabras estímulo y con firmeza las escribió sin dudar. Terminando la primer parte de la valoración, se prosigió a la evaluación del nivel de adquisición y dominio lectoescritor, memoria auditiva, conciencia fonológica, psicomotricidad fina, orientación espacial, lateralidad, coordinación visomotora, memoria visual y lenguje hablado.



La semana correspondiente al trabajo de la plantilla #1 fue éxitosa en cuanto a asistencia, puntualidad, motivación y ejecución de actividades. Era evidente la practica en casa ya que desde la primer sesión el usuario se mostró confiado y lo reafirmó la ejecución con un mínimo de errores. Durante las sesiones posteriores correspondientes a la plantilla #1, realizó las actividades en tiempo, la autoevaluación y concluyó los dictados semanales (primeros dos dias solo cinco palabras, despues las diez palabras). Aunque mostró errores de escritura, el ånimo y dedicación hacia el trabajo fue evidente.

En la segunda semana de trabajo a cargo de la plantilla #2, su desempeño fue similar a la semana anterior. La práctica autónoma de la plantilla #1 y #2 al inicio de las sesiones reflejaba el apoyo y dedicación en casa. Aún reflejaba errores de escritura sin el apoyo de las plantillas, sin embargo faltaba solo un pequeño estímulo mnemónico para que encontrara con facilidad la sílaba.

Durante el trabajo de la tercera y cuarta semana correspondiente a las pantillas #3 y #4, la ejecución de las actividades, dictados, autoevaluación y pråcticas de repetición de las plantillas fue similar a las anteriores. No faltó ningun dia y la puntualidad era inamovible. El dominio y memoria de las plantillas era evidente aunque se generó una cierta dependencia al uso de éstas como material de apoyo para escribir. El usuario referia que no sabía como escribirlas sin sus plantillas.

El dia de la primer sesión de la ultima semana de trabajo, la mamá se comunicó para referir que desde el fin de semana el usuario había enfermado de resfriado, sin embargo se detectó que el papå estaba contagiado de COVID-19, motivo por el cual se susupendió el trabajo en el centro. La mamå se comprometíó a hacer las practicas de la plantilla #5 y las actividades correspondientes. Se le envió solamente el material del cuadernillo correspondiente a la plantilla U-u. Se estableció una fecha de valoración final.

Las actividades se recibieron al término de la semana via whatsapp, sin embargo no se presentó a la evaluación final.

A pesar de que el programa de 25 sesiones no se terminó de aplicar, puedo concluir que el usuario C fue quien mostró avances mas rápidos y significativos. Puedo atribuir que esto se debió al compromiso, dedicación, trabajo conjunto y entusiasmo del usuario además de que ya habia habilidades previas desarrolladas. Aunque no se consolidó el proceso lectoescritor totalmente, el usuario reflejó un avance en tanto reconocimiento de vocales (mayusculas y minusculas) sin cometer errores, reconocimiento de silabas (exceptuando la Ch, Ll, Xx, Hh) con algunas sustituciones esporádicas, desarrollo de conciencia fonológica, avance en la memoria auditiva incluso de palabras simples inversas. En lo referente a la lectura, era capaz de leer palabras simples y bisilabas e inlcuso oraciones cortas.

Aunque no se llevó a cabo la evaluación final por motivos familiares de salud, la mamá expresó que vio un avance significativo en el usuario, lamentó no poder haber conluido con el programa y manifestó que el usuario se habia entristecido por no haber ido más.

5.4. Conclusiones

La lectura y la escritura son habilidades imprescindibles que deben ser adquiridas por todo ser humano, nos permiten desarrollarnos y adaptarnos en un medio demandante que requiere movilidad en aprendizaje, respuestas inmediatas ante situaciones cotidianas, la forma de enriquecer el lenguaje oral y la vía de dar sentido atemporal a la expresión de pensamientos.

Un niño que se ve expuesto precozmente a un ambiente abundante de acciones de alfabetización emergente será, sin duda, un niño que habrá generado un incremento de conexiones sinápticas de aprendizaje de escritura y lectura. La psicogénesis de la escritura no está determinada por la edad sino que depende en gran manera de las experiencias sociales, primeramente de un ambiente familiar abundante en estímulos alfabetizadores. Esta plasticidad cerebral es sin duda un parteaguas para lograr un proceso de adquisición lectoescritor fluido y exitoso.

El sistema de educación formal, ofrece a los niños y niñas a través de diferentes metodologias, las herramientas para desarrollar las habilidades previas necesarias para el aprendizaje de la escritura y la lectura. Estas pautas debieran ser flexibles y adaptables a cada caso particular, sin embargo, es una realidad que dentro de un grupo escolar no siempre se aplican estas especificaciones. El ritmo y nivel de aprendizaje varia de un niño a otro e influyen muchas variables ajenas al ambiente escolar. Muy a pesar de esto la realidad es que un docente tiene la responsbilidad de buscar, adaptar y proveer de las mejores estrategias para lograr un aprendizaje significativo en su esudiante.

Han surgido al paso del tiempo numerosas metodologias que han permitido los avances en materia de lectoescritura de inmuerables estudiantes. Cada una de ellas ha sido aplicada, evaluada, enriquecida y en algunos casos modificada para lograr resultados mas óptimos. Esta investigación tuvo como objetivo evaluar la efectividad de un método que surgió como una necesidad de buscar nuevos elementos adaptables a las metodologias utilizadas regularmente en un periodo de tiempo corto. El método de los 20 días posee un nombre atractivo y prometedor. Es por esto que el trabajo realizado durante algunos años con niños y niñas en edad de adquirir las habilidades de lectoescritura otorgó la oportunidad de poder aplicar esta métodología buscando la adquisición del proceso en un tiempo más corto. Esta idea fue motivante porque, para un niño y una niña, aprender a leer y esribir lo más rápido posible durante el primer grado de primaria, o incluso desde preescolar, garantiza sin duda un avance académico que les permite despuntar durante todo el ciclo escolar.

El objetivo que se estableció al inicio de la investigación fue aplicar el Método de los 20 días analizando su efectividad en la adquisición del proceso lectoescritor. Después de la aplicación del método en tres usuarios y en diferentes momentos, se puede debatir la

hipótesis general establecida de que el “Método de los 20 días” favorece el proceso de adquisición de la lectoescritura en niños y niñas que cursan el primer grado de educación primaria unicamente cuando hay habilidades previas o prerrequisitos que permitan adquirir el proceso. Sin embargo, esta afirmación esta limitada en dos vertientes. Primera, adquirir la lectura y escritura en 20 días fue una meta muy restrictiva, no se puede concluir que los usuarios adquirieron éstas habilidades en ese periodo de tiempo. Ellos desarrollaron y fortalecieron mayormente ciertas áreas como la conciencia y discriminación fonológica además de la memoria tanto visual como auditiva., pero ninguno consolidó la lectoescritura en plenitud. Segundo, las habilidades previas o prerrequisitos tienen una participación sumamente importante para el proceso. De acuerdo a las observaciones iniciales y finales es concluyente que aquellos usuarios que no tenían totalmente desarrollados los prerrequisitos como la conciencia fonológica, motricidad fina, orientación espacial, lateralidad, coordinación visomotra, memoria visual y memoria auditiva., no mostraron un avance significativo. El usuario C que en la evaluación inicial reflejó un mayor avance en el dominio de esas habilidades previas, fue quien durante el proceso de aplicación del método se mostró más hábil y veloz para resolver las actividades de manera autónoma y que a pesar de que no se llevó a cabo la valoración final fue quien, a través de las observaciones recabadas durante las sesiones de trabajo, mostró un avance más significativo. Los usuarios A y B, avanzaron conforme al fortalecimiento de dichas habilidades, es importante mencionar que ellos asistian a sesiones en el Centro Lumaki en horarios diferentes al programa de aplicación del método, durante estas sesiones se trabajó el desarrollo de las habilidades previas necesarias para el proceso.

Ahora bien, el método fue aplicado de acuerdo a la organización que se estableció en las fichas descriptivas (vease anexos), sin embargo hubo dos factores que no se establecieron al inicio de la investigación dentro del marco métodologico pero se detectó que fueron relevante en el transcurso del programa., el compromiso y la responsabilidad de los padres de familia para actuar a favor de sus hijos reflejó, sin duda, en los resultados positivos que se obtuvieron.

Se observó que la postura de las tres madres de familia al inicio del trabajo fue positiva accediendo al programa., durante la entrevista inicial con cada una de ellas se les explicó

sobre el trabajo a realizar durante las sesiones en el Centro pero también durante el tiempo de práctica en casa resaltando que la continuidad y la práctica guiada por ellas (o por algún miembro de la familia) al inicio y luego las prácticas autónomas pero supervisadas, harian que los resultados fueran satisfactorios durante las sesiones de aplicación.

Durante las bitácoras de observaciones de los usuarios se refleja que hubo una disminución de la frecuencia de practicas guiadas en casa dado que de los tres usuarios solo uno mostró facilidad para hacer sus prácticas autónomas, estas observaciones eras respaldadas por los usuarios al expresar que no praticaban en casa con mamá. Este sesgo encontrado en la investigación sin duda influyó mayormente en el resultado de dos de los usuarios.

Por otro lado, un segundo sesgo que se encontró durante la aplicación del método fue que los usuarios mostraron cierto grado de dependencia al uso de las plantillas para formar palabras escritas y para leer. Sin la manipulación de las plantillas les fue muy díficil poder escribir palabras en la sección de dictados diarios del manual. En lo que respecta a las actividades les fue más fácil porque la mayoría se enfocaban en la consolidación de las sílabas, por lo que la repetición continua promovió la memoria visual y la asociación de imágenes (representaciones icónicas). Respecto a esto, se puede concluir que la dependencia al uso de plantillas impidió que los usuarios fueran totalmente autónomos en la escritura y la lectura, además de que se mostraron más eficaces en la memoria de la imagen de cada silaba que en el trazo de la misma.

Como limitante durante la aplicación del método se observó que la interrupción en la continuidad de asistencias perjudicó el logro del objetivo de la investigación primeramente porque se rompió el supuesto de “los 20 días” ya que se tuvo que extender en caso de los tres usuarios el cronograma de actividades y, en segunda instancia, con el usuario C no se concluyó a totalidad el programa. Dada esta situación los resultados no pueden ser totalmente conluyentes como satisfactorios porque el esquema de trabajo se vió interrumpido además de que la motivación de los usuarios para aprender disminuyó al perder la continuidad de las actividades y plan de trabajo.

Finalmente, se puede recomendar el uso del método de los 20 días como una herramienta de trabajo alternativa y complementaria siempre evaluando anticipadamente que el

alumno tenga las habilidades previas requeridas, descritas anteriormente, para el desarrollo eficiente del proceso lectoescritor. Se puede concluir que esta metodología puede ser muy eficaz cuando la participación conjunta del docente, alumno y padre de familia esté coordinada y en constante comunicación, además de siempre considerar la flexibilidad del método teniendo en cuenta que todos tenemos un ritmo de aprendizaje diferente. Recordar que la dedicación de tiempo de calidad y la paciencia, junto con las estrategias pedagogicas adecuadas, determinará en sobremanera el desarrollo de la aptitud que el estudiante tenga ante el aprendizaje de la lectoescritura y por ende de los aprendizajes a lo largo de toda su vida.

Referencias

Albán, D. A. Q., & Gonzembach, J. D. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional.

Antuñano, I. I. (2013). La lingüística cognitiva y su lugar en la historia de la lingüística. Revista española de lingüística aplicada.

Álvarez, M. D. L. Á. R.(2007) Rébsamen versus Torres Quintero. Dos métodos de lecto-escritura que rivalizan en México durante el siglo XX

Araya, L. (2007). ¿ Qué nos pasa en la escritura. Lectura y vida, 28(1), 6-15

Arroyo, F. V. (1991). Psicolingüística. Ediciones Morata.

Birchenall, L. B., & Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. Lenguaje.

Bermúdez, E. R., & Garzón, N. A. H. (2011). El papel de la memoria en el proceso lector. Umbral científico.

Burquest, D. A. (2009). Análisis fonológico. Un enfoque funcional. Dallas: sil International.

Becerra, M. I. (1999). Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje. Forma y Función.

Cabrera Valdés, B. D. L. C., & Dupeyrón García, M. D. L. N. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. Mendive. Revista de educación.

Constante, M. B. P. (2017). Habilidades del área motriz fina y las actividades de estimulación temprana. Revista publicando.

Castillo, N. C., LENGUA, D., & COEDUCACIÓN, N. (2010). Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura. Revista de innovación y experiencias educativas, 1-8.

Concepción, J. L. D. (2006). Necesidad de un perfeccionamiento del método fónico-análitico-sintético para el proceso de lectoescritura en la educación primaria en Cuba. Mendive. Revista de Educación, 4(3), 180-185.

Chavarría Conforme, R. L., & Jaramillo Torres, Y. M. (2021). Teorías del proceso de adquisición del lenguaje en niños de 0 a 3 años de edad (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Del Carmen Díez, M., Sanz, D. I. P., de Caso, A. M., García, J. N., & García-Martín, E. (2009). El desarrollo de los componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos. International Journal of Developmental and Educational Psychology.

De Educación Pública, S. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. *Plan y programas de estudio para la educación básica. México: SEP*.

De Eslava, L. M., & Cobos, J. E. (2008). Conciencia fonológica y aprendizaje lector. Acta neurológica colombiana.

Diaz Oyarce Carmen, (2006) El lenguaje escrito de la educación inicial: una comunicación lingüística, social y contextual. Rev. PENSAMIENTO EDUCATIVO Vol. 39 No. 2.

Fernández-Ojanguren, M., Ayensa, M. A., Fanjul, M., Fernández, J., Muñiz, P., Vega, F. C., ... & Suárez, L. (2003).

Eficacia de un método fonético en el aprendizaje de la lectoescritura. Aula abierta.

Gutiérrez-Fresneda, R., Vicente-Yagüe Jara, M. I. D., & Alarcón Postigo, R. (2020). Desarrollo de la conciencia fonológica en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura. Revista signos.

Gómez-Betancur, L. A., Pineda, D. A., & Aguirre-Acevedo, D. C. (2005). Conciencia fonológica en niños con trastorno de la atención sin dificultades en el aprendizaje. Revista de neurología.

Guadrón, O. J. G. (2005). Enseñanza de la lectoescritura. El Salvador.

Gómez Fernández, D. (1993). La teoría universalista de Jakobson y el orden de adquisición de los fonemas de la lengua española. Cauce.

Gray, W. S. (1957). La enseñanza de la lectura y la escritura. Anales de la Educación Común, 2(10), 149-161.

Heredia, M. M. C., Hidalgo, A. M. G. B. S., & Rocha, M. L. A. S. (2012). Interpretación del test gestáltico visomotor de Bender Sistema de puntuación de Koppitz. Internet], Enero.

Hidalgo, S. C. (2012). Efecto de la motricidad en la escritura de niños de 6 a 8 años (Master's thesis).

Hernández, I. (2010). Reseña" Aproximación a la neuropsicología y trastornos del lenguaje" de Mireya Cisneros Estupiñán y Omer Silva Villena. Boletín de Lingüística, 22(34).

Heger, K. (1981). La semántica lingüística. Lexis.

Hernández Pina, F. (1977). Conductismo y mentalismo en la adquisición del lenguaje. In Anales de la Universidad de Murcia. Filosofía y Letras. Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones.

Imbernón López, M. C., & Gómez Taibo, M. L. (2010). La alfabetización emergente en niños con necesidades especiales de comunicación. Puentes para la comunicación interpersonal: sistemas aumentativos de comunicación en la escuela. Murcia, 2010; p. 55-68

Kundera, M. I. L. A. N. (2010). La memoria humana. Caracas: Banco Central de Venezuela.

Lara Jiménez, L. A., & Monsalve Tamayo, A. C. (2019). La incidencia de la música y la memoria de trabajo en el proceso de la comprensión lectora en educación básica.

Lebrero Baena, Paz y Fernandez Perez, Dolores y García García, Emilio (2015) Neurociencia de la lectura y escritura. In Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas. Síntesis, Madrid.

Lucci, M. A. (2011). La propuesta de Vygotsky: la psicología socio-histórica.

Lozano, P. F. (1996). Modelos sobre la adquisición del lenguaje. Didáctica. Lengua y literatura.

Medina Quispe, S. E. (2019). Aplicación del método “Vacachadafa” en la producción de textos narrativos tipo cuentos en estudiantes del 2° grado de primaria del colegio Tercer Milenio, Ucayali 2018.

Martínez, M. C. Q.(2018) Capítulo VII: Aproximación neuropsicológica a las dificultades en la lectoescritura. Innovación psicológica

Michael, T. (2013). Los orígenes de la comunicación humana. Katz Editores.

Muñoz, S. M. M. (2011). Influencia del sistema visual en el aprendizaje del proceso de lectura. Ciencia y tecnología para la salud visual y ocular.

Mayolas Pi, M., Villarroya Aparicio, A., & Reverter Masià, J. (2010). Relación entre la lateralidad y los aprendizajes escolares. Apunts. Educación física y deportes, 2010, núm. 101.

Mosterín, J. (1993). Teoría de la escritura (Vol. 63). Icaria Editorial.

Noguera, J. (2017). 5. Adquisición del lenguaje infantil¿ Innatismo o ambientalismo?. Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa.

Noguera, F. G. (2003). La lectoescritura: métodos. Didáctica de la lengua y la literatura para primaria, 217.

Oyarce, C. D. (2006). El lenguaje escrito en la educación inicial: Una comunicación lingüística, social y contextual. Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL), 39(2), 59-68.

Peredo Videa, R. D. L. Á. (2019). Orientaciones epistemológicas vigotskyanas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. Revista de investigación psicológica.

Pascual, R., Madrid, D., & Mayorga, M. J. (2013). Aprendizaje precoz de la lectura: reflexiones teóricas y desde la experiencia en el aula. Ocnos. Revista de estudios sobre lectura.

Padín, G. A. (2013). La memoria: concepto, funcionamiento y anomalías. Cuadernos del Tomás.

Papalia, D. E. (2009). Desarrollo humano. Bogotá [etc.]: McGraw-Hill, 2005.

Pedraza, P. P., & López, T. S. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. Pediatría atención primaria.

Perdomo, M. E. T. (2003). La lectura. Factores y actividades que enriquecen el proceso. Educere, 6(20), 389-396.

Quintero Valencia, J. A. (2013). Material didáctico para desarrollar la motricidad fina escritural en niños de 3 a 5 años.

Real Academia Española (2014). Diccionario de lengua española: Definición de eclectico, semántica. Madrid, España: Vigesimotercera edición. Recuperado de https://dle.rae.es/eclecticismo
https://dle.rae.es/sem%C3%A1ntico

Rodríguez, A. (2021). Lectura crítica y escritura significativa: acercamiento didáctico desde la linguística. laurus.
Reyes, E. G., & Pérez, L. O. V. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. Avances en psicología latinoamericana.

Rodríguez, J. J., & Santana, A. M. M. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. A.(. Muñóz García, Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil.

Rodríguez, J. A. (2005). Cognición y ciencia, nuevas definiciones. Universidad Gotenburgo.

Robertson, X. A., & Sentis, F. (2004). Desarrollo pragmático en el habla infantil. Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Solovieva, Y., & González-Moreno, C. X. (2016). Indicadores de adquisición de la función simbólica en el nivel de acciones verbales en preescolares. Revista de la Facultad de Medicina.

Sancho, M. S. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. Lengua y habla.

Salazar, S., & Ponce, D. (1999). Hábitos de lectura. Biblios.

Solé, I. (1997). De la lectura al aprendizaje. Revista Signos. Teoría y práctica de la educación, 20, 16-23.

Uribe, L. A. F., & Pardo, C. M. (1999). Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje (Vol. 2). Universidad de Salamanca.

https://sistemaneuroescritural.blogspot.com/2018/02/el-metodo-vacachadafa-para-aprender.html

Recuperado de http://revistas.upel.edu.ve/index.php/laurus/article/view/7690/4405

Celia Rodríguez Ruiz, Sistema neuroescritural: El cerebro y la escritura. Fuente: https://www.educayaprende.com

ANEXOS

1. CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Huehuetoca, Estado de Mexico., _____ de 2021

ASUNTO: Carta de Consentimiento Informado

Yo, _____, autorizo que mi hijo _____participe en el proceso de investigación *titulado "Método de 20 Días para Favorecer la Adquisición del Proceso de Lectoescritura"* dirigido por Diana Daniela Márquez Calderón, pasante en Psicología y que actualmente se encuentra bajo la supervisión profesional y de tesis de la Mtra.Sonia Nuñez Gascón quien sirve como profesora en el Tecnológico Universitario de México (TUM) de la carrera en Psicología.
Estoy en conocimiento de que la participación en dicho proyecto tiene como objetivo lo siguiente:

- La aplicación de "El método de 20 dias" que busca favorecer la adquisición de la lectura y escritura.
- Analizar la efectividad de dicho método como estrategia/herramienta para la adquisicion de competencias lectoras y de escritura.
- Crear bitacoras de actividades y evidencias que permitan expandir el conocimiento sobre dicho método y su relevancia en usuarios que lo utilizan y lo administran.
- Proveer, a la interesada y a su supervisora académica, de información necesaria para el trabajo de tesis pertinente.

Quedo de enterada que el trabajo con mi hijo se llevará a cabo en las instalaciones del Centro Pedagógico Lumaki ubicado en Avenida Montevideo Mza 58 lote 6 casa C en un horario de 12:00 a 1:00 pm durante 20 dias que comprende del _____del presente año, considerando unicamente los dias hábiles.
Soy consciente que dicha investigación es completamente voluntaria, anónima y confidencial. En caso de cualquier duda, comentario o queja con respecto a este proyecto de investigación o referente a la administradora, deberé contactar a la Mtra. Sonia Nuñez Gascón al correo electrónico agatha_1411@live.com.mx.
He leído y comprendido íntegramente este documento y en consecuencia acepto su contenido y las consecuencias que de él se deriven y accedo a lo anteriormente mencionado.

_____

NOMBRE Y FIRMA DEL TUTOR LEGAL

2. FORMATO DE INSTRUCCIONES GENERALES PARA PADRES DE FAMILIA

INSTRUCCIONES

El kit del método contiene 5 plantillas, cada una corresponde a cada una de las vocales acompañada de las consonantes del abecedario. Cada plantilla se trabaja durante cuatro dias consecutivos. Se inicia con la plantilla #1 correspondiente a la letra “A-a”,posteriormente la plantilla #2 letra “E-e”, plantilla #3 letra “I-i”, plantilla #4 letra “O-o” y finalmente la plantilla #5 letra “U-u” .

El usuario deberá leer cada sílaba de la plantilla tres veces y luego decir la palabra en diminutivo, por ejmplo; ba ba ba “ballenita”, ca (ka) ca (ka) ca (ka) “casita”, etc. Al leer debe dar un toque a cada sílaba mientras da lectura prestando atención a las grafías (letras) que la componen. Así se hace con la plantilla completa, la cual se deberá repetir como mínimo en 4 momentos diferentes del día.

Las plantillas siempre deben estar a la mano y en buenas condiciones para que el usuario pueda apoyarse de ellas al momento de escribir.

El kit también incluye un cuadernillo de actividades para reforzar cada una de las sesiones, una hoja de dictado semanal y una actividad de evaluación que se aplicará el último día de trabajo de cada una de las plantillas.

Por último, es importante mencionar que el acompañamiento y la paciencia de los padres en este proceso de aprendizaje es vital para dar soporte, aliento y ayuda para alcanzar el objetivo.

2. FICHAS DESCRIPTIVAS

SESION 1

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Presentar las letras que componen el abecedario de nuestra lengua haciendo distinción de letras mayúsculas y minúsculas. Primer acercamiento de la plantilla #1. Uso y forma de trabajo.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	**DESCRIPCION DE ACTIVIDADES**	**MATERIALES**	**TIEMPO**
Reconocimiento de las letras del abecedario en mayúsculas y minúsculas.	Se proporciono al usuario el abecedario en letras mayúsculas y minúsculas para que pudiera familiarizarse con las grafías y poder reconocer la diferencia en los trazos. Posterior se facilito pintura y pincel para que pueda delinear cada grafía.	Impresión del abecedario en letras mayúsculas y minúsculas. Pinturas Pincel	20 minutos
Familiarizándonos con la plantila #1 letra "A -a"	Se explico nuevamente el método de 20 días y se le presento la plantilla #1 mostrando el uso correcto para que pudiera empezar la practica autónoma.	Plantilla #1 letra "A – a" impresa y enmicada.	15 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizo la actividad #1 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #1 del cuadernillo "Leer esta de pelos"	20 minutos
Poniendo en práctica "VaCACHaDaFa"	Cierre de sesión leyendo la plantilla de forma guiada y posterior de manera autónoma.	Plantilla #1 letra "A – a" impresa y enmicada.	5 minutos

SESION 2

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Iniciar el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la practica de la escucha de las rimas.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación cognitiva	Repaso de las letras del abecedario para trabajar el reconocimiento de la grafía y el desarrollo de la conciencia fonológica.	Abecedario impreso en letras mayúsculas y minúsculas (trabajado la sesión anterior).	5 minutos
Trabajando la plantilla #1	Se realizo una práctica guiada de la plantilla #1. Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas.	Plantilla #1 "letra A.a"	10 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #2 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #2 del cuadernillo "Leer esta de pelos"	20 minutos
	Se entregó material impreso que contenía palabras e imágenes (propias de la plantilla 1) y se pidió al usuario poder reconocer algunas silabas estimulo (ba,ca,sa,ta,la,pa,		

Rastreo visual y reconocimiento fonológico de rimas.	cha, etc) y poder decir la silaba final de las imágenes (ejemplo, imagen de bebe el usuario identifico la be como silaba final y buscó en su repertorio de vocabulario alguna otra palabra con silaba final be)	Impresiones de los dibujos de la plantilla 1 y pequeñas tarjetas de las silabas correspondientes a la plantilla. (ba, ca, cha, da, etc)	20 minutos
Poniendo en práctica "VaCACHaDaFa"	El usuario leyó una vez la plantilla de manera autónoma.	Plantilla #1 letra "A – a" impresa y enmicada.	5 minutos

SESION 3

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Reforzar el desarrollo de la conciencia fonológica y la identificación de las silabas (grafías).		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación cognitiva	Se pusieron en la mesa las tarjetas de imágenes y de silabas de la plantilla 1. Se le indico al usuario poder observar la tarjeta que la facilitadora señalo e identificar la silaba (de no acordarse podía hacer uso de su plantilla). Cuando la facilitadora señaló una imagen, el usuario identifico la silaba final.	Impresiones de los dibujos de la plantilla 1 y pequeñas tarjetas de las silabas correspondientes a la plantilla. (ba, ca, cha, da, etc)	10 minutos
Trabajando la plantilla #1	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas. Se registraron omisiones y/o sustituciones.		

		Plantilla #1 “letra A.a”	10 minutos
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #3 y #4 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #3 y #4 del cuadernillo “Leer esta de pelos” Lápices de colores	25 minutos
Empezando a escribir	El usuario escribió cinco silabas con la letra “a” en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	10 minutos
Poniendo en práctica “VaCACHaDaFa”	El usuario leyó la plantilla de manera autónoma para cerrar la sesión.	Plantilla #1 letra “A – a” impresa y enmicada.	5 minutos

SESION 4

“*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*”	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Escribir de manera autónoma palabras bisílabas con el uso de la plantilla.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
	Se le presentó al usuario fichas con imágenes de la plantilla para que él pudiera identificar, nombrar y armar palabras con las silabas		

Activación cognitiva	(ejemplo: imagen del barco “ba” e imagen del taxi “ta”, palabra: BATA)	Imágenes impresas y enmicadas para favorecer su manipulación.	15 minutos
Trabajando la plantilla #1	Se pidió al usuario realizar tres prácticas autónomas. Se registró omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #1 “letra A-a”	10 minutos
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #5 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #5 del cuadernillo “Leer esta de pelos” Lápices de colores.	20 minutos
Empezando a escribir	Se le dio la indicación al usuario de escribir cinco palabras utilizando sílabas con la letra “a” en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	10 minutos

SESION 5

“*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*”	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Realizar una valoración final del uso, aplicación y manejo de las silabas de la plantilla #1.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
	Se presentó al usuario tarjetas con silabas (sin imágenes) correspondientes a la		

Activación Cognitiva	plantilla #1 y se pidió que intentara identificarlas emitiendo el fonema.	Tarjetas impresas con las silabas correspondientes a la plantilla #1	10 minutos
Reforzándo lo aprendido	El usuario realizó la actividad #6 propuesta en el cuadernillo de trabajo .	Actividad #6 del cuadernillo "Leer esta de pelos"	15 minutos
Empezando a escribir	Se pidió al usuario escribir diez palabras utilizando sílabas con la letra "a" en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo "Leer esta de pelos"	15 minutos
Evaluando lo aprendido (cierre de trabajo de plantilla #1 A-a.	Cierre de sesión realizando la sección de Autoevaluación 1 del cuadernillo de trabajo "Pongo a prueba lo aprendido"	Cuadernillo de Trabajo "Leer está de pelos"	20 minutos

SESION 6

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Familiarizarse con las silabas correspondientes a la plantilla #2 Letra "E-e".		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Familiarizándonos con la plantilla #2 letra "E -e"	Se presentó la plantilla #2 letra E-e, reforzando el uso correcto para continuar con la practica autónoma.	Plantilla #2 letra "E – e" impresa y enmicada.	10 minutos
Ejercicio de Desarrollo de conciencia fonológica	Se facilitó material impreso en donde el usuario tuvo que encontrar palabras secretas identificando la primera letra de cada imagen hasta descubrir la palabra escondida.	Actividad impresa "Palabras secretas"	15 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #7 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #7 del cuadernillo "Leer esta de pelos"	20 minutos
	Se dictó al usuario cinco palabras mismas que tenia que escribir utilizando sílabas con la letra "a" y con la letra "e" en la sección de "dictado		

Empezando a escribir	semanal” del cuadernillo de trabajo. (Se permitió el uso de las plantillas #1 y #2 como apoyo para la escritura)	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	15 minutos

SESION 7

“*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*”	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Fortalecer el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la observación de imágenes y el reconocimiento auditivo de las silabas iniciales para armar palabras.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación cognitiva	Se presentó al usuario las imágenes de las plantillas #1 y #2 revueltas. Se les pidió armar y nombrar las palabras bisílabas, ejem: esto para reforzar el desarrollo de la conciencia fonológica. 	Imágenes impresas de la plantilla #1 y #2.	10 minutos
	Se realizó una práctica guiada de la plantilla #2 Y se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas.	Plantilla #2 “letra E- e”	10 minutos

Trabajando la plantilla #2			
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #8 y #9 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #8 y #9 del cuadernillo “Leer esta de pelos”	20 minutos
Identificación de Silabas (grafias)	Se entregó material impreso que contenía palabras y se pidió al usuario poder reconocer algunas silabas con la vocal “e” (te, me, se, che, ve, etc) enfatizando el fonema de cada una.	Impresión de palabras	5 minutos
Empezando a escribir	Se le dictó al usuario cinco palabras utilizando sílabas con la letra “a” y letra “e” en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo. (se permitió el uso de las plantillas como material de apoyo).	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	15 minutos

SESION 8

“*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*”	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Desarrollar la lectura y escritura de palabras bisílabas utilizando únicamente palabras compuestas por las plantillas #1 y #2.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Trabajando la plantilla #2	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas de la plantilla #2. Se registraron omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #2 “letra E-e”	5 minutos
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #10 y #11 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #10 y #11 del cuadernillo “Leer esta de pelos” Lápices de colores	20 minutos
Empezando a escribir	Se dictó al usuario diez palabras utilizando sílabas con la letra “a” y letra “e” mismas que escribió en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	20 minutos
Empezando a leer	Se le presento al usuario tarjetas con palabras bisílabas compuestas únicamente por la letra “a” y “e”. Se pusieron las tarjetas sobre la mesa desordenadamente y se le pidió al usuario poder acomodarlas en una fila leyendo una a la vez. (Se permitió el uso de las plantillas como apoyo”	Tarjetas con palabras bisílabas conformadas por silabas de la vocal “A” y “E”.	15 minutos

SESION 9

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Desarrollar la lectura y escritura de palabras bisílabas utilizando únicamente palabras compuestas por las plantillas #1 y #2.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación cognitiva	Se le presentó al usuario fichas con imágenes que iniciaban con sílabas de la plantilla #2 y tarjetas con la silaba escrita (solo cinco pares) para que él pudiera identificar, unir y nombrar cada una.	Imágenes y tarjetas impresas y enmicadas para favorecer la manipulación.	15 minutos
Trabajando la plantilla #2	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas. Se registrará omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #2 "letra E-e"	5 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #12 propuesta en el cuadernillo de trabajo .	Actividad #12 del cuadernillo "Leer esta de pelos" Lápices de colores	20 minutos
Empezando a escribir	Se le dictaron diez palabras bisílabas utilizando sílabas con la letra "a" y "e" en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo "Leer esta de pelos"	

			15 minutos
Antes de partir	Se le dio al usuario masa para modelar y se le dijo que antes de partir tenia que armar con letras de masa una palabra trisílaba (me-la-sa).	Masa para modelar	5 minutos

SESION 10

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Realizar una valoración final del uso, aplicación y manejo de las silabas de la plantilla #1 y #2.		Duración de la sesión: 1 hora

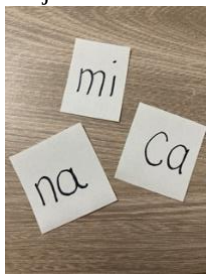
TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación Cognitiva	Se presentó al usuario tarjetas con silabas (sin imágenes) correspondientes a la plantilla #1 y #2 se pidió que intentara identificarlas emitiendo el fonema.	Tarjetas impresas con las silabas correspondientes a la plantilla #1 y #2	10 minutos
Empezando a escribir	Se pidió al usuario escribir diez palabras (bisílabas) utilizando sílabas con la letra "a" y letra "e" en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo "Leer esta de pelos"	15 minutos

Evaluando lo aprendido (cierre de trabajo de plantilla #1 y #2)	Cierre de sesión realizando la sección de Autoevaluación del cuadernillo de trabajo "Pongo a prueba lo aprendido"	Cuadernillo de Trabajo "Leer está de pelos"	30 minutos
Antes de partir	Se le dio al usuario masa para modelar y se le dijo que antes de partir tenia que armar con letras de masa una palabra trisílaba (ma-le-ta).	Masa para modelar	5 minutos

SESION 11

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Familiarizarse con las silabas correspondientes a la plantilla #3 Letra "I-i".		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Familiarizándonos con la plantilla #3 letra "I-i"	Se presentó la plantilla #3 letra I-i, reforzando el uso correcto para continuar con la practica autónoma. Se llevo a cabo dos practicas guiadas y una practica autónoma.	Plantilla #3 letra "I – i" impresa y enmicada.	10 minutos
	Se pusieron sobre la mesa las imágenes correspondientes a las tres plantillas y se le		

Activación Cognitiva	pidió al usuario poder identificar, armar y pronunciar diez palabras bisílabas. Ejemplo: li-ma 	Imágenes impresas de las plantillas #1, #2 y #3.	15 minutos
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #13 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #13 del cuadernillo “Leer esta de pelos” Lápices de colores	15 minutos
Empezando a escribir	Se dictó al usuario cinco palabras bisílabas y tres palabras trisílabas utilizando sílabas con la letra “a”, “e”, “i”., en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo. (Se permitió el uso de las plantillas #1, #2 y #3 como apoyo para la escritura)	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	15 minutos
Antes de partir: resolvamos el reto	Se le presentó al usuario una palabra generadora (trisílaba: ca-mi-na) dividida en silabas, y se le dio la instrucción de que pudiera descubrirla lo antes posible.	Tarjetas de las silabas de la palabra camina 	5 minutos

SESION 12

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Fortalecer el desarrollo de la conciencia fonológica a través de la observación de imágenes y el reconocimiento auditivo de las silabas iniciales para armar palabras.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación cognitiva	Se presentó al usuario las imágenes de las plantillas #1, #2 y #3 revueltas. Se les pidió armar y nombrar cinco palabras trisílabas. Ejemplo: lamina 	Imágenes impresas de la plantilla #1, #2 y #3.	10 minutos
Trabajando la plantilla #3	Se realizaron dos prácticas guiadas de la plantilla #3 y se pidió al usuario realizar una práctica autónoma.	Plantilla #3 "letra I- i"	10 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #14 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #14 del cuadernillo "Leer esta de pelos"	15 minutos
	Se entregó al usuario diferentes portadores de textos y se le pidió poder identificar y encerrar		

Identificación de Silabas (grafías)	nueve silabas con las vocales “a”, “e”, “i” .(tres cada una)	Portadores de textos diversos Marcadores	15 minutos
Empezando a escribir	Se le dictó al usuario cinco palabras trisílabas utilizando sílabas con la letra “a”, “e”, “i” en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo. (se permitió el uso de las plantillas como material de apoyo).	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	10 minutos

SESION 13

“*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*”	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Desarrollar la lectura y escritura de palabras bisílabas y trisílabas utilizando únicamente palabras compuestas por las plantillas #1, #2 y #3.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Trabajando la plantilla #3	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas de la plantilla #3. Se registraron omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #3 “letra I-i”	5 minutos
Poniendo en práctica			20 minutos

"Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #15 y #16 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #15 y #16 del cuadernillo "Leer esta de pelos" Lápices de colores	
Empezando a escribir	Se dictó al usuario diez palabras (bisílabas y trisílabas) utilizando sílabas con la letra "a", "e", "i", mismas que escribió en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo "Leer esta de pelos"	20 minutos
Empezando a leer	Se le presentó al usuario tarjetas con palabras bisílabas y trisílabas compuestas únicamente por la letra "a", "e", "i". Se pusieron las tarjetas sobre la mesa en desorden y se le pidió al usuario poder acomodarlas de acuerdo con el numero de sílabas en una fila leyendo una a la vez. (Se permitió el uso de las plantillas como apoyo).	Tarjetas con palabras bisílabas y trisílabas conformadas por silabas de la vocal "A" "E", "I".	15 minutos

SESION 14

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Reforzar la lectura y escritura de palabras bisílabas y trisílabas utilizando únicamente palabras compuestas por las plantillas #1, #2 y #3.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
	Se le presentó al usuario fichas con imágenes que iniciaban con sílabas de las tres plantillas		

Activación cognitiva	(únicamente diez elegidas al azar) y tarjetas con la silaba escrita para que él pudiera identificar, unir y nombrar cada una.	Imágenes y tarjetas impresas y enmicadas para favorecer la manipulación.	15 minutos
Trabajando la plantilla #3	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas. Se registraron omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #3 “letra I-i”	5 minutos
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #17 y #18 propuesta en el cuadernillo de trabajo	Actividad #17 y #18 del cuadernillo “Leer esta de pelos” Lápices de colores	20 minutos
Empezando a escribir	Se le dictaron diez palabras , cinco bisílabas y cinco trisílabas, mismas que fueron registradas en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	15 minutos
Antes de partir	Se le dio al usuario un marcador para pizarrón y se le pidió escribir una palabra trisílaba y hacer su dibujo correspondiente (Ma – ri - a).	Marcador para pizarrón blanco	5 minutos

SESION 15

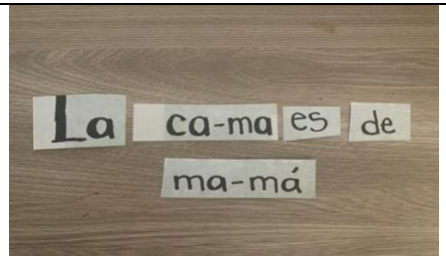
"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Realizar una valoración final del uso, aplicación y manejo de las silabas de la plantilla #1, #2 y #3.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación Cognitiva	Se presentó al usuario cinco tarjetas con palabras compuestas por las tres plantillas trabajadas hasta el momento, se pidió que intentara pronunciar las silabas y leer la palabra.	Tarjetas de palabras impresas con las silabas correspondientes a la plantilla #1, #2, #3.	10 minutos
Empezando a escribir	Se pidió al usuario escribir diez palabras utilizando sílabas con las tres plantillas trabajadas hasta el momento, en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo "Leer esta de pelos"	15 minutos
Evaluando lo aprendido (cierre de trabajo de plantilla #1, #2 y #3)	El usuario realizó la sección de Autoevaluación #3 del cuadernillo de trabajo "Pongo a prueba lo aprendido"	Cuadernillo de Trabajo "Leer está de pelos"	30 minutos
Antes de partir: Palabra generadora	Se facilito al usuario el abecedario móvil y se le pidió armar lo mas rápido posible una palabra. La facilitadora tendría el reto de contar una breve historia a partir de la palabra generadora.	Abecedario móvil.	5 minutos

SESION 16

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Familiarizarse con las silabas correspondientes a la plantilla #4 Letra "O - o".		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Familiarizándonos con la plantilla #4 letra "O - o"	Se presentó la plantilla #4 letra O - o, reforzando el uso correcto para continuar con la practica autónoma. Se llevaron a cabo dos practicas guiadas y una practica autónoma.	Plantilla #4 letra "O – o" impresa y enmicada.	10 minutos
Activación Cognitiva	Se facilitó al usuario el abecedario móvil y se le pidió armar cinco palabras (se le permitió el uso de las cuatro plantillas como recurso de apoyo)	Abecedario móvil	15 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #17 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #17 del cuadernillo "Leer esta de pelos" Lápices de colores	15 minutos
Empezando a leer	Se presento al usuario tres oraciones cortas compuestas por silabas correspondientes a las cuatro plantillas utilizadas hasta el momento.	Tarjetas de oraciones cortas (ejemplo)	20 minutos

			
Antes de partir: resolvamos el reto	En la sección de dictado semanal se le pidió al usuario poder escribir dos palabras trisílabas que el mismo haya generado.	Cuadernillo “sección de dictado semana”	5 minutos

SESION 17

“*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*”	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Fortalecer el desarrollo de la conciencia fonológica a través del reconocimiento auditivo de las silabas para armar palabras.		Duración de la sesión: 1 hora

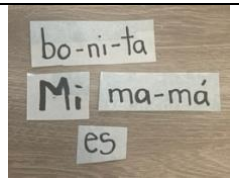
TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación cognitiva	Se facilito al usuario las imágenes de las plantillas #1, #2, #3 y #4 revueltas. Se les pidió armar y nombrar diez palabras lo mas rápido posible.	Imágenes impresas de la plantilla #1, #2, #3 y #4.	15 minutos
	Se realizó una práctica guiada de la plantilla #4 y se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas.	Plantilla #4 “letra O- o”	5 minutos

Trabajando la plantilla #4			
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #18 y #19 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #18 y #19 del cuadernillo “Leer esta de pelos”	20 minutos
Empezando a leer	Se entregó al usuario diferentes portadores de textos y se le pidió recortar cinco palabras (bisílabas) que pudieran leer sin apoyo de las plantillas.	Portadores de textos diversos Tijeras	10 minutos
Empezando a escribir	Se le dictó al usuario cinco palabras mismas que registró en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo. (se permitió el uso de las plantillas como material de apoyo).	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	10 minutos

SESION 18

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Reforzar la lectura y escritura de palabras utilizando únicamente palabras compuestas por las plantillas #1, #2, #3 y #4.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Trabajando la plantilla #4	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas de la plantilla #4. Se registraron omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #4 "letra O - o"	5 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #20 y #21 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #20 y #21 del cuadernillo "Leer esta de pelos" Lápices de colores	20 minutos
Empezando a escribir	Se dictó al usuario diez palabras mismas que escribió en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo "Leer esta de pelos"	20 minutos
	Se le presentó al usuario tarjetas con palabras que formaban oraciones cortas (únicamente tres oraciones). Se pusieron las tarjetas sobre la mesa en desorden y se le pidió al usuario poder acomodarlas y al final dar lectura. (Se permitió el uso de las plantillas como apoyo).	Tarjetas con palabras (divididas en silabas) que conformen una oración de máximo cuatro palabras. Ejemplo:	

Empezando a leer			15 minutos

SESION 19

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: El usuario será capaz de crear una historia a partir de una palabra generadora.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Repasando la plantilla #4	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas. Se registraron omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #4 "letra O - o"	5 minutos
Activación cognitiva	Se facilito al usuario el abecedario móvil para que pudiese armar una palabra (generadora de historia), posterior tendría que hacer un dibujo en la hoja blanca de la palabra para concluir contando una breve historia.	Abecedario móvil Hoja blanca Lápiz Lápices de colores	25 minutos

Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #22 propuesta en el cuadernillo de trabajo	Actividad #22 del cuadernillo “Leer esta de pelos” Lápices de colores	15 minutos
Empezando a escribir	Se le dictaron diez palabras, mismas que fueron registradas en la sección de “dictado semanal” del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	15 minutos

SESION 20

“*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*”	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Realizar una valoración final del uso, aplicación y manejo de las silabas de la plantilla #1, #2, #3 y #4.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación Cognitiva	Se presentó al usuario cinco tarjetas con palabras compuestas por las plantillas trabajadas hasta el momento, se pidió que intentara pronunciar las silabas y leer la palabra.	Tarjetas de palabras impresas con las silabas correspondientes a la plantilla #1, #2, #3.	10 minutos
	Se pidió al usuario escribir diez palabras utilizando sílabas con las plantillas trabajadas	Cuadernillo de trabajo “Leer esta de pelos”	

Empezando a escribir	hasta el momento, en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.		15 minutos
Evaluando lo aprendido (cierre de trabajo de plantilla #1, #2, #3 y #4)	El usuario realizó la sección de Autoevaluación #4 del cuadernillo de trabajo "Pongo a prueba lo aprendido"	Cuadernillo de Trabajo "Leer está de pelos"	30 minutos
Antes de partir: Practicando mi escritura	Se le facilito al usuario un marcador para pizarrón y se le pido armar una oración de máximo cuatro palabras.	Marcador para pizarrón.	5 minutos

SESION 21

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Aplicar los conocimientos adquiridos durante sesiones previas de la aplicación del método para generar producciones propias.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Familiarizándonos con la plantilla #5 letra "U - u"	Se presentó la plantilla #5 letra U - u, reforzando el uso correcto para continuar con la practica autónoma.	Plantilla #5 letra "U – u" impresa y enmicada.	5 minutos

	Se llevaron a cabo dos practicas guiadas y una practica autónoma.		
Activación Cognitiva	Se facilito al usuario algunas tarjetas con silabas (plantilla #1 hasta plantilla #4) y se le pidió poder armar el mayor numero de palabras que le fuera posible.	Tarjetas con silabas correspondientes a las plantillas #1, #2, #3 y #4 incluidas tarjetas con tres pares de vocales.	15 minutos
Poniendo en práctica “Leer esta de pelos”	El usuario realizó la actividad #23 y #24 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #23 y #24 del cuadernillo “Leer esta de pelos” Lápices de colores	20 minutos
Pongo a prueba lo que se: “escritura”	Se facilito al usuario un recipiente con varias palabras del mismo campo semántico (animales, objetos de la escuela, cuentos de princesas). Se le indico al usuario poder sacar una tarjeta y leer la palabra. Se le entrego una hoja blanca y se le pidió describir el objeto. (Crear una producción propia) Se permitió el uso de las cinco plantillas como recurso de apoyo.	Tarjetas con palabras (grupos de tarjetas del mismo campo semántico) Hoja blanca Lápiz Lápices de colores	20 minutos
Antes de partir: resolvamos el reto	En la sección de dictado semanal se le pidió al usuario poder escribir cinco palabras. Se permitió el uso de las cinco plantillas como recurso de apoyo.	Cuadernillo “sección de dictado semana”	10 minutos

SESION 22

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Fortalecer el desarrollo de la conciencia fonológica a través del reconocimiento auditivo de las silabas para armar palabras.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Activación cognitiva: Segmentación de palabras.	Se facilito al usuario una cajita con imágenes de las plantillas. Se dio la indicación de poder sacar cinco imágenes y poder armar la palabra con las letras del abecedario móvil. Ejemplo: M I E L	Imágenes impresas y abecedario móvil.	20 minutos
Trabajando la plantilla #5	Se realizó una práctica guiada de la plantilla #5 y se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas.	Plantilla #5"letra U- u"	5 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #25 y #26 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #25 y #26 del cuadernillo "Leer esta de pelos"	15 minutos

Pongo a prueba lo que sé: Lectura	Se entregó al usuario varios portadores de textos (publicidades de comida). Se indico poder recuperar la siguiente información: 1. ¿Qué producto venden? 2. ¿Dónde están ubicados?	Portadores de textos diversos	10 minutos
Pongo a prueba lo que sé: Escritura	Se pidió al usuario poder pegar en una hoja blanca la publicidad trabajada anteriormente y poder escribir debajo alguna frase corta que pudiese invitar al publico a comprar el producto. Ejemplo: "VEN A COMER" "MUY RICO" "COMIDA RICA"	Hoja Blanca Pegamento Lápiz Lápices de colores plumones	10 minutos

SESION 23

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Reforzar la lectura y escritura de oraciones cortas.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Trabajando la plantilla #5	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas de la plantilla #5. Se registraron omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #5 "letra U - u"	5 minutos
Poniendo en práctica "Leer esta de pelos"	El usuario realizó la actividad #27 propuesta en el cuadernillo de trabajo.	Actividad #27 del cuadernillo "Leer esta de pelos" Lápices de colores	15 minutos
Pongo a prueba lo que sé: Lectura	Se presento al usuario tres oraciones cortas para que pudiese leerlas y pudiese realizar un dibujo que tuviera relación con la misma. 1. Dana es mi monita 2. La niña es bonita 3. La comida es rica	Formato de trabajo. Contenida las tres oraciones con un espacio adecuado para el dibujo.	20 minutos
	Se pidió al usuario poder escribir una oración corta y realizar un dibujo correspondiente a la misma.	Hoja Blanca	

Pongo a prueba lo que sé: Escritura		Lápiz Lápices de colores	20 minutos

SESION 24

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: El usuario escribirá una historia a partir de una palabra generadora.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
Repasando la plantilla #5	Se pidió al usuario realizar dos prácticas autónomas. Se registraron omisiones y/o sustituciones.	Plantilla #5 "letra U - u"	5 minutos
Activación cognitiva	Se facilito al usuario la caja de palabras generadoras. SE le indico poder tomar solo una y leerla.	Caja de palabras generadoras	5 minutos

Pongo a prueba lo que sé: Escritura	Con la palabra generadora seleccionada, se le pidió al usuario poder escribir una producción propia de mínimo dos oraciones cortas. Se permitió el uso de las plantillas como recurso de apoyo.	Tarjeta de palabra generadora Actividad #28 del Cuadernillo "Leer esta de pelos" Lápiz	35 minutos
Empezando a escribir	Se le dictaron diez palabras, mismas que fueron registradas en la sección de "dictado semanal" del cuadernillo de trabajo.	Cuadernillo de trabajo "Leer esta de pelos"	15 minutos

SESION 25

"*Método de 20 días para la adquisición de la lectroescritura*"	Lugar de aplicación Centro Pedagógico LUMAKI	Facilitadora: D. Daniela Márquez Calderón
Objetivo de sesión: Realizar una valoración final del uso, aplicación y manejo de las silabas de las cinco plantillas del método.		Duración de la sesión: 1 hora

TEMA	DESCRIPCION DE ACTIVIDADES	MATERIALES	TIEMPO
	Se presentó al usuario cinco tarjetas con palabras compuestas por las plantillas trabajadas hasta el momento, se pidió que diera lectura.	Tarjetas de palabras impresas	

Activación Cognitiva			10 minutos
Evaluando lo aprendido (cierre de trabajo de las cinco plantillas del método)	El usuario realizó la sección de Autoevaluación #5 del cuadernillo de trabajo “Pongo a prueba lo aprendido”	Cuadernillo de Trabajo “Leer está de pelos” Lápiz Lápices de colores	30 minutos
Ultima practica de las plantillas	Se pidió al usuario poder realizar una práctica autónoma a cada una de las cinco plantillas del método.	Las cinco plantillas del método.	10 minutos
Antes de partir	De manera aleatoria se pidió al usuario poder leer dos palabras del vocabulario de las plantillas.	Vocabulario de las plantillas	10 minutos