



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL
ESTADO DE MÉXICO

LA MEMORIA EN EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA EN
ALUMNOS DE PRIMER GRADO

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

DIANA MIRANDA MARTÍNEZ
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

COMITÉ TUTORAL

TUTOR: DRA. ROCÍO FUENTES RUÍZ
COTUTORES: DR. MIGUEL MORENO GARCÍA
DRA. GUADALUPE IRAÍS GARCÍA CHATO

TOLUCA, MEX.

ENERO 2021

DEDICATORIA

A DIOS:

Por cuidar de mí, porque gracias a Él inicio un nuevo camino,
por su inmensa misericordia y amor, porque aún en momentos
de debilidad es mi fortaleza y mi esperanza...

A MIS PADRES:

Por me han dado todo lo que soy como persona,
mis valores, mis principios, mi perseverancia, mi empeño
y todo ello con una gran dosis de amor sin pedir nunca nada a cambio...GRACIAS

A MIS HERMANOS

Porque son las personas que más quiero...
por formar parte de este logro, por las lágrimas y sonrisas
que juntos compartimos, por el gran apoyo que recibí de ustedes...GRACIAS

A JUAN GONZAGA VALENCIA

Por su comprensión, compañía, por estar en los momentos de adversidad y alegría.
Porque me ha enseñado a enfrentar los retos y a no desfallecer en el intento.
Pero sobre todo hacer que siga creyendo en mí y que siempre
vale la pena pensar en grande...GRACIAS

AGRADECIMIENTO
A MI COMITÉ TUTORAL

A LA DRA. ROCÍO FUENTES RUÍZ

Por su invaluable dedicación y compromiso con el trabajo,
Por su sencillez, por brindarme su confianza y amistad,
Pero sobre todo por ser una mujer excepcional y un ejemplo a seguir...GRACIAS

Al Dr. MIGUEL MORENO GARCÍA

Por guiarme, compartir sus conocimientos, y experiencia con sencillez.

Por la calidez y respeto al sugerir mejoras al trabajo...GRACIAS

A la Dra. GUADALUPE IRAÍS GARCÍA CHATO

Por aceptar acompañarme en este proyecto, por tu compromiso y profesionalismo. Agradezco infinitamente tu tiempo y dedicación a la realización del trabajo...GRACIAS

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO 1. La lectura: una problemática en el primer grado de la escuela primaria	14
Presentación	16
1.1 Planteamiento del Problema	16
1.2. Justificación	21
1.3. Antecedentes de la Investigación.....	24
1.3.1. Investigaciones Internacionales sobre lectura	25
1.3.2. Investigaciones Nacionales sobre Lectura.....	29
1.3.3. Estudios realizados sobre los Procesos Cognitivos	35
1.3.3.1. Investigaciones Internacionales sobre Procesos Cognitivos. Memoria.....	35
1.3.3.2. Investigaciones Nacionales de los Procesos Cognitivos. Memoria.....	45
CAPÍTULO 2. La memoria en el aprendizaje de la lectura	48
Presentación.....	50
2.1. Habilidades Cognitivas.....	50
2.1.1. Tipos de Habilidades Cognitivas	52
2.2. La Memoria: Una Habilidad Cognitiva	55
2.2.1. Tipos de Memoria.....	57
2.2.1.1. Memoria Sensorial.....	58
2.2.1.1.1. Clasificación de la memoria sensorial	59
2.2.1.2. Memoria a corto plazo o a corto término.....	61
2.2.1.3. Memoria a largo plazo o a largo término.....	63
2.2.1.4. Memoria de Trabajo.....	65
2.3. Proceso de aprendizaje.....	65

2.4. La memoria y el aprendizaje.....	70
CAPÍTULO 3. La lectura una habilidad para la vida	74
Presentación	76
3.1. La Lectura: Un breve recorrido histórico.....	76
3.1.1. Un antecedente en la Historia.....	76
3.1.1.1. La Lectura en el transcurso del tiempo	78
3.2. Conceptualización de la Lectura	81
3.2.1. Concepto de Lectura.....	82
3.3. Prerrequisitos de la Lectura.....	86
3.3.1. Importancia de los prerrequisitos para la Lectura	86
3.3.2. Prerrequisitos para la Lectura.....	89
3.4. Metodologías para la Enseñanza de la Lectura	93
3.4.1. Métodos Analíticos	95
3.4.1.1. Método de Palabras Normales	95
3.4.1.2. Método Global	97
3.4.2. Métodos Sintéticos	99
3.4.2.1. Método Alfabético	99
3.4.2.2. Método fonético u Onomatopéyico.....	101
3.4.2.3. Método Silábico	102
3.4.3. Método Mixto.....	104
3.4.3.1. Método Ecléctico	104
3.4.4. Propuestas, Procedimientos y Otros Métodos.....	106
3.4.4.1. Propuesta PRONALEES	106
3.4.4.2. Propuesta de la Reforma 2017 para la enseñanza de la lectoescritura	108
3.4.4.3. Otros métodos	108
3.4.4.2.1. Método Integral.....	109

2.4.4.2.2. Método de Marcha Analítico	109
2.4.4.2.3. Método de Cuentos o Método <i>Newark</i>	109
CAPÍTULO 4. Proceder metodológico de la investigación	112
Presentación	114
4.1. Perspectivas de la Investigación	114
4.1.1. Pregunta de Investigación	114
4.1.2. Objetivos	114
4.1.2.1. Objetivo General	115
4.1.2.2. Objetivos Específicos	115
4.1.3. Supuesto	115
4.2. Proceder metodológico	116
4.2.1. Método	117
4.2.2. Categorías de Investigación	118
4.2.3. Contexto de Investigación	119
4.2.3.1. Escenario de estudio	119
4.2.3.2. La comunidad escolar	120
4.2.3.3. Informantes clave	121
4.3. Instrumentos y técnicas de investigación	123
4.3.1. Recursos	124
CAPÍTULO 5. Resultados y hallazgos de la investigación	126
Presentación	128
5.1. La memoria dentro de los métodos	128
5.1.1. La memoria en el método de Palabras Normales	128
5.1.2. La memoria en el Método Global	131
5.1.3. La memoria en el Método Alfabético	136

5.1.4. La memoria en el Método Fonético u Onomatopéyico.....	140
5.1.5. La memoria en el Método Silábico	142
5.1.6. La memoria en el Método Ecléctico	144
5.1.7. La memoria en otros métodos.	146
5.1.8. La memoria en la Propuesta PRONALEES.....	147
5.1.9. La memoria en la Propuesta de la Reforma 2017 para la enseñanza de la lectoescritura.....	149
5.2. Hallazgos de la Investigación.....	152
5.2.1. Hallazgo en relación al examen diagnóstico.....	152
5.2.2. Hallazgo en relación a la metodología.	157
5.2.3. Hallazgo en relación al proceso de aprendizaje de los alumnos	158
5.2.4. Hallazgo sobre la utilización de la memoria.	159
CONCLUSIONES.....	162
FUENTES DE CONSULTA.....	172
Bibliográficas	174
Hemerográficas.....	179
Electrónicas.....	181
ANEXOS.....	189

INTRODUCCIÓN

La lectura es una de las habilidades fundamentales que permite al ser humano realizar diferentes tareas, y está presente en las actividades que realizamos diariamente. Además, es una herramienta que desarrolla capacidades para comprender, comunicar, formarse una opinión, encontrar sentido a lo escrito, seguir aprendiendo, entre otras, y así poder utilizarla a nuestro favor.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) considera a la lectura como una herramienta indispensable para la vida y el desarrollo de los seres humanos; también, es el medio por el cual se imparte y se trasmite la instrucción escolar, es parte de la formación académica, personal y social de las personas.

Sin embargo, es necesario reconocer que esta valiosa herramienta también representa una problemática para la Educación Básica en México, en 2015 el *Programme for International Student Assessment* (PISA), realizó una prueba que reveló que nuestro país obtuvo un resultado por debajo del promedio esperado; 42% de los alumnos evaluados registraron conocimientos insuficientes en el área de lectura. Esta evaluación se centró en la competencia lectora y específicamente como lo manifiesto Zayas (2012) en la “capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades para participar en la sociedad” (p. 2).

Por otro lado, la Secretaría de Educación Pública (2017) en el Plan y Programas establece que en el primer ámbito de lenguaje y comunicación el alumno de primer grado “debe comunicar sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español oralmente y por escrito” (p. 27).

Podemos observar como la lectura no representa un propósito, sino como una habilidad o un medio de comunicación que permite al alumno comprender diversos textos. Autores, como Slavin, Lake, Chambers, Cheung, y Davis (2009), han demostrado en estudios longitudinales que “los niños que tienen pobres habilidades lectoras al finalizar el primer grado de primaria, difícilmente logran ponerse al día más adelante, por lo tanto, tienen probabilidades de tener dificultades de lectura a lo largo de los años escolares siguientes” (p. 213).

El déficit en la lectura repercute en la vida de los alumnos, contribuye a un bajo nivel escolar, dificultando diferentes áreas para su desarrollo personal y académico; es entonces que podemos dar cuenta que la adquisición de la lectura se acompaña de una problemática que se manifiesta históricamente; es decir, que en los grupos de primer grado de primaria existen estudiantes que egresaran como analfabetas o con rezago educativo por no atenderse oportunamente.

Aunado a mi experiencia como docente de primer grado, me llevó a reflexionar sobre esta problemática; tal vez, si el docente de primer grado favoreciera y fortaleciera la adquisición de la lectura en los alumnos, se mejorarían los resultados no solo estadísticos sino también de comprensión lectora misma que favorece la vida formativa y personal de los alumnos, punto que guío esta indagación.

Para ello se estableció, que es importante *analizar cómo el docente del primer grado utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de lectura*, y se consideró realizar la presente investigación en una Escuela Primaria perteneciente al Subsistema Educativo Estatal, en una localidad que corresponde al Municipio de Toluca.

Para esto, se establecieron los siguientes objetivos de investigación:

Objetivo general:

Analizar cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura.

Y se plantearon los siguientes Objetivos específicos:

1. Identificar las actividades de memoria que el docente de primer grado utiliza en el proceso de adquisición de la lectura.
2. Describir las actividades que el docente de primer grado de Educación Primaria realiza en el proceso de la adquisición de la lectura relacionadas con la memoria.

Se estableció como pregunta de investigación:

¿Cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura?

Y se planteó el siguiente supuesto de investigación:

El docente de primer grado de Educación Primaria utiliza actividades que desarrollan la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura.

El presente documento se conforma de cinco Capítulos, que se enuncian a continuación:

En el capítulo uno titulado *La lectura: una problemática en el primer grado de la Escuela Primaria* se presenta el planteamiento del problema desde la contextualización, así como la justificación de la misma, también se muestran algunas de las investigaciones realizadas nacional e internacionalmente respecto al tema.

El capítulo dos tiene por nombre *La memoria en el aprendizaje de la lectura*, contiene la conceptualización teórica de la habilidad cognitiva de memoria, su clasificación y finalmente la relación que tiene la memoria con el aprendizaje de la lectura.

En el capítulo tres nombrado *La lectura una habilidad para la vida*, recupera un breve bosquejo histórico sobre el origen y desarrollo de la lectura en México, así como la conceptualización que se construye a partir de la revisión de diferentes teóricos, además se presentan las diferentes metodologías y propuestas que se han utilizado para la enseñanza de la lectura.

El capítulo cuatro se titula *Proceder Metodológico de la Investigación*, y se presenta la pregunta de investigación, los objetivos y el supuesto que guío el trabajo. Igualmente se aborda todo lo relacionado con la metodología, el enfoque, el método, y se especifican de las técnicas e instrumentos que se utilizaron. Además, se describen las características de la población estudiada, los códigos utilizados para cada ítem clave y las condiciones en que se realizó el trabajo de campo.

El capítulo cinco nombrado *Resultados y Hallazgos de la Investigación*, muestra la interpretación de los datos encontrados, así como las actividades que las docentes utilizan para la adquisición de la lectura en los alumnos del primer grado; además se exponen los diferentes hallazgos encontrados durante la investigación.

El siguiente apartado alude a las *Conclusiones* que se llegaron durante la realización de esta investigación. Posteriormente, a manera de reflexión final se presentan algunas sugerencias que considero serán de utilidad para los docentes frente a grupo que atienden el primer grado de Educación Primaria; y finalmente, comparto las *Fuentes de consulta y los Anexos*.

CAPÍTULO 1

LA LECTURA: UNA PROBLEMÁTICA EN EL PRIMER GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA

Presentación

El presente capítulo está integrado por tres apartados; el primero, refiere al planteamiento del problema donde se expone la detección del rezago de lectura que existe en alumnos de primer grado, y por ende la pregunta que guio la investigación; en el segundo apartado continuo con la justificación; y finalmente, se presentan algunos estudios nacionales e internacionales relacionados sobre el tema.

1.1 Planteamiento del Problema

La educación es uno de los elementos más importantes para dotar a los estudiantes de herramientas intelectuales, que les permitirán adaptarse a las incesantes transformaciones del mundo laboral y a la expansión del conocimiento. Dentro de este marco, el docente se enfrenta a múltiples retos, uno de los más grandes es desarrollar competencias de lectura, matemáticas y ciencias.

Para poder alcanzar el desarrollo de estas competencias en los alumnos, el maestro debe realizar diversas acciones que favorezcan su logro. Como primer paso de la acción docente para iniciar el proceso de adquisición de la lectura, realiza una evaluación diagnóstica a los niños que ingresan al primer grado de Educación Primaria; permitiendo conocer el nivel de conceptualización en el que se encuentran estos (pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético). De esta forma se tiene un panorama general sobre los conocimientos que tiene el niño en relación a la lectura y la escritura. Además, el docente puede identificar quiénes y cuántos escolares requieren apoyo a partir del nivel en el que se ubican; así mismo, se ayuda de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (U.S.A.E.R) para conocer el canal de aprendizaje que predomina en el grupo.

Una de las pruebas que se ha venido usando en diferentes escuelas de México para conocer el nivel de madurez de los niños que ingresan al primer grado es el Test A.B.C. de Lorenzo Filho, que se aplica de manera individual y presenta una confiabilidad que oscila entre 80% y 90% (Filho, 1937). Este Test aporta elementos que ayudan a identificar las aéreas en donde los alumnos requieren ejercitarse para tener la madurez que les permita adquirir los aprendizajes de lectura y escritura; el resultado obtenido pronostica el tiempo que demorará el niño para el aprendizaje de la lectoescritura.

Matalinares y Yarlequé (1998) aluden que “el aprendizaje de la lecto-escritura depende de habilidades perceptivas y motoras” (p. 146), y señalan que las habilidades perceptivas son importantes, entre ellas resaltan: la percepción espacial, relación entre figura y fondo, constancia de la forma, estructuración espacio temporal y percepción auditiva, entre otras; las cuales deben de ejercitarse por medio de actividades que el docente proponga para desarrollarlas en los alumnos, aportando elementos que favorezcan la adquisición de la lectura.

Sin embargo, a pesar de que el docente brinda las mismas oportunidades y condiciones para todos los alumnos tomando en cuenta su estilo de aprendizaje, ritmo de trabajo, uso de materiales y el monitoreo constante, al momento de tomar lectura individual se enfrenta a que algunos alumnos no logran leer, no identifican las grafías, aun teniendo el apoyo proporcionado. Esto me hace preguntarme ¿en qué momento estos niños se perdieron en el proceso de adquisición de la lectura? ¿Por qué no aprendieron lo que se enseñó? ¿Por qué se van rezagando en el proceso de adquirir la lectura, si todo el grupo está trabajando en lo mismo?

El trabajo individualizado que desarrolla el docente con estos niños que no han adquirido la lectura, consiste en regresar nuevamente al reconocimiento visual, manual y auditivo de fonemas y grafías, realizando actividades como trazar las letras en una tabla con arena usando el dedo índice, asociar la grafía con un sonido o un objeto, por ejemplo con la grafía /u/ se le dice al niño que *se parece a un columpio*, a pesar de eso algunos niños cuando el docente les pedía que *dibujaran la letra u* se confundían y trazaban otra letra.

El docente buscaba y aplicaba otra estrategia que le permitiera al niño aprender la letra /u/, actividades como: la búsqueda de la grafía en un texto, encerrando con color todas las grafías /u/ que encontraran en él, completar palabras con la grafía faltante en un espacio determinado y se acompaña de un dibujo para lograr leer a partir de su imagen, en este ejemplo se utilizó la imagen de las uvas; los alumnos sabían que eran uvas porque conocen la imagen de estas, pero aun así no lograron identificar las grafías que componen la palabra.

En mi experiencia he notado que los menores que no adquieren la lectura se muestran dudosos para escribir y me preguntaban *¿es la /u/ del columpio?*, esto indica que la letra no estaba siendo aprendida por el alumno y nuevamente había que reforzar este aprendizaje a través de diversas estrategias que les permitan adquirir el conocimiento.

En los días posteriores se continuaba con el trabajo personalizado con aquellos alumnos que no identificaron las grafías y no lograban recordar el nombre de la grafía hasta que les apoyaba dando pistas como: *es la letra del columpio, la del elote, la del oso*, pero las docentes tenían que hacer este recuento en varias ocasiones para que los alumnos pudieran recordar de que letra se trataba; lo que me lleva a cuestionarme ¿por qué los niños no lograron recordar con facilidad la letra trabajada? ¿por qué se les dificulta aprenderla? y ¿cuál es la importancia de la función cognitiva de memoria para la adquisición de la lectura? Noté que estos alumnos que presentaban dificultad para aprender grafías no lograban recordaban los trazos y las asociaciones; esto era un problema, ya que dada mi experiencia al atender en repetidas ocasiones el primer grado de primaria me he dado cuenta que esto es recurrente y siempre existe un pequeño grupo de alumnos que concluyen el primer grado sin adquirir la lectura.

Otro aspecto relevante fue los alumnos antes mencionados no tenían problemas de ausentismo; dado que sus padres estaban al pendiente de su desarrollo personal, por lo que cuidaban su higiene personal, alimentación adecuada, y cumplían con tareas y materias escolares, aun así, con todos estos elementos a su favor no lograba adquirir la lectura.

De igual forma, las experiencias que refieren las maestras del primer grado, se encuentra que están preocupadas por esta situación, ya que a pesar de brindar un esfuerzo, atención y trabajo específico con los alumnos, estos no adquieren la lectura, no logran superar la problemática puesto que las acciones de mejora no resultan como se espera y todo esfuerzo que realizan no se ve reflejado en avances en la adquisición de la lectura; por lo que resulta necesario identificar donde se encuentran esas deficiencia.

Al finalizar el ciclo escolar las profesoras se encuentran frente a un grupo de niños (como entre tres a cinco alumnos) que no logran adquirir la lectura, esto resulta ser un problema recurrente que afecta el logro de los aprendizajes del primer grado, teniendo repercusiones en los ciclos escolares subsecuentes.

Las maestras tienen la preocupación por saber ¿qué es lo que sucede en el niño? ¿qué hace que no adquiera la lectura? ¿por qué no logra recordar con facilidad el trabajo que se ha realizado? y ¿los niños comprenden la explicación que ofrece la docente en la enseñanza de la lectura?

Es importante mencionar que las docentes para el próximo ciclo escolar atenderán nuevamente el primer grado, ante esto las profesoras se ponen como meta enfatizar en la atención para identificar de forma oportuna al niño que se va quedando durante el proceso de aprendizaje de la lectura y así poder apoyarlo a tiempo.

La situación anterior se comenta en la plenaria durante el Consejo Técnico Escolar a fin de buscar acciones que permitan solucionar la problemática, y poder dar respuesta a lo estipulado por la Normalidad Mínima Escolar, misma que la Secretaría de Educación Pública (2014) manifiesta que “todos los alumnos consolidan su dominio en la lectura y escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo” (p. 1); de ahí que el colectivo docente tenga la tarea de proponer estrategias que ayuden a disminuir este problema.

Slavin, et al. (2009), han demostrado que “los niños que tienen pobres habilidades lectoras al finalizar el primer grado de primaria, difícilmente logran ponerse al día más adelante; por lo tanto, tienen probabilidades de tener dificultades de lectura a lo largo de los años escolares siguientes” (p. 213). Se piensa que esto podría cambiar al ingresar al segundo grado, sin embargo, esto será complicado, ya que la adquisición de la lectura no es una prioridad para el segundo grado, por lo que se verá afectado el logro de los aprendizajes esperados, así como los propósitos que se establecen en el Modelo Educativo 2017. Se considera que el primer grado de Educación Primaria es el ciclo óptimo para adquirir la lectura, por los medios, recursos, tiempo, apoyo individualizado, monitoreo constante y la atención que se tiene para lograr la enseñanza de la lectura.

Además, que, dentro de los propósitos particulares del programa de estudio del primer grado, se espera que los alumnos adquieran la lectura que los lleve a realizar interpretaciones escritas, leer diferentes textos y así enriquezcan sus experiencias en la producción de ellos (Secretaría de Educación Pública, 2017); por ello me pregunto, ¿Cómo poder lograr los propósitos específicos de la lectura, si el alumno no logra adquirirla? Además, se incrementan los problemas de aprendizaje ya que, al no adquirir la lectura, los estudiantes se verán limitados en su formación; al respecto, Ferreiro y Teberosky (1979) manifiestan, que:

El ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar (p. 22).

Es entonces, que la lectura resulta ser una parte fundamental en el aprendizaje, no solo como un acto de reconocimiento para decodificar, sino que va más allá, se trata de buscar un sentido en el texto que transforme los conocimientos previos por un nuevo saber. Aunando a lo anterior, Selfa y Villanueva (2015) refieren Teberosky (2002) quien manifiesta que la lectura es “un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información” (p. 123), así mismo Ferreiro y Teberosky (1979) refieren que:

Es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector obteniendo como resultado la comprensión; este un proceso donde el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto relacionándolo con los conocimientos previos. Cada lector hace su propia comprensión de un texto de acuerdo con su experiencia previa, con su nivel de desarrollo cognitivo y con su estado emocional (p. 22).

Todo lo anterior, me lleva a cuestionarme ¿Por qué algunos niños al finalizar el primer grado de Educación Primaria no han logrado adquirir la lectura? ¿Qué relación guarda la madurez cognitiva con respecto a la adquisición de la lectura? ¿La madurez influye en el proceso de adquisición de la lectura? ¿En qué momento del aprendizaje de la lectura algunos alumnos se van rezagando en comparación del grupo? ¿Por qué los niños no logran recordar con facilidad lo que se ha trabajado con ellos? ¿Existe una relación entre la habilidad cognitiva de memoria y el proceso de la lectura? ¿Cuál es la importancia de la función cognitiva de memoria para la adquisición de la lectura? ¿Hay indicadores o factores que determinen una falta de memoria en los niños para el logro del aprendizaje? ¿Es la memoria un proceso cognitivo determinante en la adquisición de la lectura? ¿Cuál es la importancia de la habilidad cognitiva de memoria para el proceso de aprendizaje? y ¿Los alumnos que no adquieren la lectura presentan un déficit de memoria?

Lo anterior determino, la pregunta de investigación que guío este trabajo, la cual es:

¿Cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura?

1.2. Justificación

La educación en México se enfrenta a varios retos como son: el rezago educativo, la deserción escolar, la falta de infraestructura, la capacitación de los docentes, el ausentismo escolar, el analfabetismo, la eficiencia terminal, la cobertura y la calidad educativa, entre otros. Expertos en la materia se han dado a la tarea de elaborar políticas públicas que subsanen estas problemáticas. Al respecto la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha comentado sobre el reto que implica la lectura, y alude que esta debe ser considerada como una prioridad por todos sus países miembros, ya que es un indicador importante del desarrollo humano de sus habitantes (Gutiérrez y Montes de Oca, 2001).

Asimismo, la OCDE (2006) coordina el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos que tiene por objetivo “evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarias para la participación plena en la sociedad del saber” (p. 9), de esta forma la OCDE podrá dar cuenta del nivel que han adquirido los alumnos en diferentes ámbitos pero sobre todo en la lectura y como esta resulta ser una habilidad y herramienta necesaria para el desarrollo humano.

A través de los resultados de la prueba PISA se enlistan a los países que han alcanzado un buen rendimiento, lo que significa que han logrado un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje en los alumnos, lo anterior les ayuda a ubicarse en los primeros lugares entre los países participantes; las pruebas de PISA se centran en evaluar diferentes áreas temáticas como: la lectura, matemáticas, ciencias y resolución de problemas.

El responsable en México para aplicar las pruebas de PISA es el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), organismo creado en 2002 para encargarse de evaluaciones nacionales que se realizan para valorar el nivel alcanzado por las instituciones educativas, independientemente de las realizadas por la Secretaría Educación Pública (SEP) y de las pruebas internacionales como lo es PISA. Los resultados que se manifiestan nos remiten a una de las problemáticas que se han presentado en nuestro país desde los inicios de la educación, me refiero al analfabetismo; de igual forma PISA menciona que existen bajos resultados en la competencia lectora y éstos tienen una estrecha relación con la temática de la presente investigación (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015).

En la evaluación que PISA realizó en 2015, México obtuvo resultados por debajo del promedio esperado; la prueba abarcó un total de 485 preguntas de las cuatro áreas de evaluación: matemáticas, ciencias, lectura y resolución de problemas. La lectura representó 21% de los reactivos a contestar; sin embargo, esta estuvo presente en todo el examen por lo que podemos decir que el no leer detenidamente cada reactivo dificulta identificar la respuesta correcta, así mismo como comprender un problema matemático. Las dificultades que se identificaron fueron: una disminuida atención en la lectura de las preguntas, contestar los reactivos de manera rápida sin detenerse a leer, el tiempo destinado para la evaluación resulta ser tedioso para los estudiantes pues requiere que se mantengan en la misma posición durante el desarrollo del examen, entre otros; factores que afectan los resultados finales de la prueba (Juárez, 2016).

Uno de los puntos que resalta esta prueba, es que México sigue estando en los últimos lugares de calidad educativa, posicionándose entre los últimos 15 lugares, se revelan que en nuestro país 48% de los alumnos evaluados registran conocimientos insuficientes en el área de ciencias, 42% en lectura y 57% en matemáticas; adicionalmente se pudo ver que solamente 0.1% de los jóvenes se ubican en los niveles más altos de la prueba, mientras que 41% de ellos no alcanza el nivel de competencia básica. De acuerdo con los datos censales del INEE (2015) el número de jóvenes mayores de 15 años y más, que no cuentan con la capacidad necesaria para leer pasaron de 6.9 en 1970, a 25.8% en 2010.

Zayas (2012), revela que PISA se centra en la competencia lectora y específicamente en la “capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (p. 2) lo que para Pérez y Zayas (2007) significa que para lograr la competencia lectora los alumnos deben procesar la información mediante diversas faces cognitivas, así como leer críticamente, utilizar lo leído para resolver tareas o problemas nuevos e interpretar textos.

Otro organismo que da importancia a la lectura es la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que considera que “la creación de entornos y sociedades alfabetizadas es esencial para erradicar la pobreza, reducir la mortalidad infantil, poner límite al crecimiento de la población, lograr la igualdad entre los géneros y alcanzar el desarrollo sostenible, la paz y la democracia” (González,

2018, p.1); puedo decir, que la lectura es una herramienta indispensable para la vida, el desarrollo humano y la convivencia en sociedad.

A nivel nacional, se llevan a cabo planes y programas de estudio que marcan las metas educativas. El programa 2011 en comparación con el nuevo modelo educativo 2018, señala que uno de los objetivos de la enseñanza de español específicamente de la lectura se ha modificado, aminorando la importancia de la adquisición de esta; afectando sobremanera la escolarización. En el programa de la Secretaría de Educación Pública (2011) se manifiesta que el propósito de la enseñanza del español en la Educación Básica en el nivel primario es que los alumnos “sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetos personales” (p. 15). Mientras el propósito que marca la Secretaría de Educación Pública (2017) para el nuevo modelo educativo 2018 para el primer ámbito de lenguaje y comunicación es que el alumno exprese:

Sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunique en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas (p. 27).

En el nuevo modelo educativo 2018 la lectura no se presenta como un propósito, sino como una habilidad o un medio de comunicación, que permita a los alumnos comprender diversos textos y aprender de forma autónoma. En tanto el programa 2011 la lectura es entendida como una habilidad y una herramienta necesaria para que los alumnos tengan la capacidad de leer, comprender, emplear y reflexionar usando diferentes textos, eso hacía que los maestros se centren en el proceso de adquisición y consolidación de la lectura, situación que cambia con el nuevo modelo, aunque tradicionalmente se considera que en el primer grado el propósito es el aprendizaje de la lectura.

Por ello, con el Plan 2011 se brindaba el tiempo, los materiales y el trabajo personalizado; se usaban estrategias y actividades de acuerdo a las capacidades de los alumnos, cuestión que el programa 2018 no establece.

Como podemos darnos cuenta la adquisición de la lectura se acompaña de una problemática que se manifiesta históricamente; el analfabetismo, que de no atenderse oportunamente en esos dos o cinco alumnos que se registran por grupo al final del primer ciclo escolar en una Institución pasarán

a ser contados como rezago, convirtiéndose así en una problemática que debe ser atendida como prioridad nacional.

El déficit en la lectura repercute en la vida de los alumnos, y contribuye a un bajo nivel escolar, que afectara a diferentes áreas de su desarrollo. La lectura es una habilidad y herramienta de suma importancia para la vida, proporciona una mayor desenvoltura y seguridad ante los demás ya que, leer proporciona más vocabulario dotando a las personas con mayor facilidad de palabra, aumentando la autonomía para seguir aprendiendo, aumenta el conocimiento permitiendo desarrollarse mejor en cualquier ámbito, ya sea académico, profesional o social; a la vez que desarrolla la imaginación y la creatividad, es una inmejorable fuente de cultura y aumenta la capacidad de memoria y de concentración; además, optimiza el manejo de las reglas ortográficas y gramaticales lo que permite hacer mejor uso del lenguaje y la escritura. La persona que lee generalmente se encuentra bien informada, muestra un interés por los demás y por el mundo que le rodea.

Al lograr la adquisición de la lectura en el primer grado, los alumnos podrán desarrollar y acceder de manera efectiva a un nivel de conocimientos más alto de forma gradual en los grados siguientes, que se vea reflejado no solo en la lectura sino en todos los aspectos de su formación.

Lo anterior, denota la importancia de realizar esta investigación para conocer si la habilidad cognitiva de memoria es necesaria para el proceso de adquisición de la lectura en el primer grado de Educación Primaria.

1.3. Antecedentes de la Investigación

En este apartado se exponen algunos estudios realizados a nivel nacional e internacional, sobre la lectura y la habilidad cognitiva de memoria. Estas investigaciones han permitido identificar conceptos, características, procesos, aplicaciones y resultados en cuanto a las dos categorías antes mencionadas, de manera general esto aporta información relevante para la presente investigación.

Se presentan algunas de las investigaciones en relación al estudio de la lectura que se han realizado en diferentes países.

1.3.1. Investigaciones Internacionales sobre lectura

Las investigaciones a nivel internacional nos permiten tener una visión del objeto de estudio desde la perspectiva de otros países. La primera de ellas a la que referiré se titula *Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura* elaborada por Aguirre (2000), la cual tuvo como objetivo conocer las dificultades que se presentan en la ejecución de la lectura y la escritura, e identificar el origen de este problema.

Aguirre (2000) considera a la lectura y escritura como “una amplia variedad de actividades complejas, algunas implicadas en asignar un significado a los símbolos escritos y otras en la interpretación del significado del texto” (p. 147), el aprender a leer y escribir es un binomio que exige de la mente humana una serie de capacidades que permitan comprender, organizar, interpretar y recordar toda la información, para llegar al acto de lectura y escritura. Esta investigación considera que *un niño no lee bien* porque no logra identificar las grafías que se le presentan y se asume que no sabe escribir correctamente; entonces vale la pena preguntarse ¿qué se entiende por lectura y por escritura? La primera es más que una simple actividad de decodificación, encierra una serie de operaciones indispensables para la elaboración de significados, como: el reconocimiento de la información, la relación de esta con el almacenamiento en la memoria, activación y construcción del significado, ya sea global o macro; todas estas operaciones intelectuales hacen de la lectura una actividad compleja; por tanto, se puede decir que “el aprendizaje de la lectura implica adquirir un sistema de representación que involucra la capacidad para usar el lenguaje de manera más consciente, formal y descontextualizada” (p. 147).

Los alumnos considerados en su investigación, según Aguirre (2000) demostraron una capacidad de funcionamiento intelectual normal, no evidenciaron trastorno alguno y han entrado en contacto con las experiencias habituales en la escuela; sin embargo, no leen ni escriben, una explicación a esto sostiene que estos niños tienen deficiencias perceptivas que les ocasionan problemas para diferenciar símbolos, por ende presentan dificultad en la correspondencia entre fonemas y grafemas, e incide en la falta de fluidez así como en la dificultad para discriminar sonidos, por lo que es necesario no reducir la enseñanza de la lectura a la mera identificación de sonidos y repetición de grafías.

Una segunda explicación se atribuye a las deficiencias del lenguaje oral; cuando los niños realizan el acto de leer se presentan problemas de comprensión debido a que se ven obligados a dividir las palabras en sílabas y éstas en sonidos; es por ello que los alumnos tienen dificultad para construir el significado del texto. Como última explicación es que, los alumnos no logran establecer un vínculo entre los conocimientos previos y un nuevo texto, porque no se les brindan las condiciones necesarias o presentan escaso vocabulario, impidiendo que logren constituir una relación entre lo que sabe y lo que va a leer; esto resulta indispensable para la construcción del significado.

El autor menciona que el apoyo para los alumnos que no adquieren la lectura y la escritura debe apuntar a la superación de las deficiencias detectadas lo cual requiere una cuidadosa observación e identificación de los problemas para el aprendizaje.

Otra investigación internacional es la de Caballeros, Sazo y Gálvez (2014) titulada *El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala*, en este estudio se analizan diversas teorías del aprendizaje y los nuevos aportes de la neurociencia.

Los programas y proyectos ejecutados en esta investigación se fundamentaron en tres antecedentes: la calidad docente para promover el aprendizaje de la lectoescritura, el contexto político de los países (República Dominicana, Nicaragua, Honduras, El Salvador y Guatemala) y su incidencia en las políticas educativas, y por último los retos identificados en la población escolar del ciclo Básico de Primaria. Resulta evidente que para mejorar la calidad educativa es necesario mejorar la capacitación y formación de docentes, para Guatemala un tema importante es la atención de la población estudiantil cuyo idioma materno es distinto al español, por lo que la enseñanza de la lecto-escritura tiene como principal objetivo desarrollar un bilingüismo social y estable para la población estudiantil, así como una convivencia armónica entre los pueblos y culturas.

Refiere la investigación que se realizaron proyectos orientados a promover el aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros años de escolaridad, principalmente en el primer ciclo de educación primaria pues se espera que un niño se convierta en lector, como lo explican Slavin et al. (2009) si todo marcha bien al concluir el primer grado “los niños conocerán el sonido de las letras y podrán leer y comprender textos simples” (p. 23) ya que en esta etapa es donde se aprenden las habilidades básicas para entender el significado de un texto, y en las etapas posteriores afianzaran la fluidez, la comprensión y el vocabulario para leer cada vez textos más complejos.

De acuerdo con Slavin, et al.(2009) se han considerado dos razones de suma importancia para atender con prioridad la lectura y la escritura en alumnos de primer grado: una de ellas refiere a los resultados que se obtuvieron en estudios longitudinales que muestran que los niños tienen “pobres habilidades lectoras al finalizar el primer grado de primaria y difícilmente logran ponerse al día más adelante, por lo tanto, tienen probabilidades de tener dificultades de lectura a lo largo de los años escolares” (p. 213); y la segunda razón radica en la importancia de conocer cuáles son los programas más efectivos para la enseñanza de la lecto-escritura, ya que estas habilidades son necesarias para el desarrollo y la participación de los alumnos en su medio.

Aunando a lo anterior saber leer en el mundo de hoy denota ser capaz de comunicarse, así como relacionarse con otros y funcionar en distintos escenarios virtuales o reales en los que las letras y los textos son intermediarios de ideas, sentimientos e intenciones (Alexandre, 1997, citado en *National Council for Curriculum Assessement*, 2012); por tanto, la importancia del aprendizaje de la lectura, así como de la escritura en el primer grado radica en la capacidad para adquirir más y mejores conocimientos que fortalezcan a las personas (Guthrie y Greaney, 1996, citado en Brice 1996).

Es por ello que para adquirir la lecto-escritura, los alumnos necesitan pasar por un proceso de aprendizaje orientado a ese fin, según Linan-Thompson (2012) menciona que el proceso formal del aprendizaje de la lectura tiene tres etapas que son:

La lectura básica que corresponde con el aprendizaje de las habilidades básicas que permiten leer y comprender las palabras y textos básicos, la siguiente es el nivel intermedio que refiere a la lectura comprensiva y por último esta la lectura disciplinar que es la capacidad de leer distintas materias y comprender los conceptos y significados de las diferentes disciplinas (p. 214).

De igual manera, un aspecto importante para el aprendizaje de la lecto-escritura son los aportes de la neurociencia, que es la disciplina que ha contribuido a la comprensión del cerebro en los procesos de lectura, por lo que Gabrieli, Christodoulou, O’Loughlin y Eddy (2010) mencionan que “la lectura combina dos habilidades de la mente humana: la visión y el lenguaje” (p. 214), siendo que estas habilidades son el resultado de los genes y de la experiencia, por ello cuando se lee se debe relacionar los sonidos con las palabras y estas con su significado, de esta manera la lectura se convierte en proceso complejo pues requiere realizar varios procesos para llegar al acto de leer.

Aunado a lo anterior las investigaciones revelan que la región izquierda del cerebro es la que responde selectivamente a las palabras y a las letras, al respecto Caballeros et al. (2014) citan a Petersen (2010) quien mencionan que se ha “establecido que cuando se presentan palabras y letras de manera visual es esta área del cerebro la que responde, lo cual no ocurre cuando las letras son presentadas auditivamente” (p. 214), es entonces el área visual el primer acercamiento que los niños tienen con las grafías para después establecer una relación sonora que logra la adquisición de la lectoescritura.

Otro de los aspectos importantes de esta investigación es el alfabetismo que Whitehurst y Lonigan (2003) definen como “el conjunto de precursores del desarrollo de la lectura formal que tienen sus orígenes en los primeros años de vida” (p. 215) y que están en continuo desarrollo, entre los que influyen: el pensamiento fonológico, la conciencia del texto impreso y el lenguaje oral para conseguir un buen lector; según los autores mencionados es necesaria la habilidad lectora para adquirir una lectura de comprensión y esto requiere comprender el tipo de fuentes de información que el lector recibe y el conocimiento que le permite entender las representaciones fonológicas para decodificar el texto.

Por otro lado el Panel Nacional de Lectura identifica cuatro habilidades clave para saber leer, la primera es la conciencia fonológica que se enfoca en que lo niños sepan manejar los fonemas en sílabas y los alumnos aprendan a deletrear; la segunda es *Phonics Instruction* que se refiere a la correspondencia letra-sonido y su uso en la lectura, su objetivo es enseñar a comprender que las letras están unidas a un sonido (fonema); la tercera habilidad es la fluidez que resulta indispensable para leer con velocidad y exactitud, estas a su vez es utilizada para el logro de la comprensión; y la cuarta habilidad es la comprensión lectora que resulta ser la esencia de la lectura y sirve para la instrucción que se da a lo largo de la vida (Caballeros, et al. 2014).

En estas investigaciones podemos observar que existe inquietud en los países por el tema de la educación, y específicamente sobre la lectura. Su preocupación se centra en las dificultades que tienen sus alumnos para adquirirla, ya que la estadística denota resultados muy bajos, por ello analizaron diversas teorías del aprendizaje y los aportes de la neurociencia, mismos que puedan ayudar a mejorar los aprendizajes en sus estudiantes. Es relevante mencionar que esta problemática

descrita se presentó en el primer ciclo de educación primaria y al analizarla se observaron carencias que existen en su sistema político educativo, comenzando por la preparación de sus docentes.

Podemos decir entonces, que la lectura y la escritura siguen siendo un tema importante para lograr el desarrollo no solo en el tema educativo, sino también en los estudiantes y en los ciudadanos para que verdaderamente aprendan y sigan aprendiendo.

1.3.2. Investigaciones Nacionales sobre Lectura

La investigación titulada *Predictores del desempeño en lectura y escritura de niños de primer grado* realizada en el Estado de Sonora, México por Bazán, Sánchez y Corral (2000) tuvo como objetivo evaluar el dominio que los niños de primer grado tienen en tareas de lectura y escritura; para llevar a cabo la investigación los autores utilizaron el modelo Kantor (1959) que refiere al estudio de las conductas psicológicas.

Estos autores mencionan que el leer y escribir son habilidades primordiales en el desarrollo del ser humano, como un indicador de haber alcanzado un nivel de desarrollo superior en comparación con las personas que sólo escuchan y hablan. Al leer y escribir se tiene la posibilidad de acceder a formas más complejas de desarrollo, a mejores oportunidades de vida; por ello, los programas de enseñanza básica tienen como objetivo fundamental que los niños aprendan a leer y escribir (Bazán, et al., 2000).

Ostroski (1988) afirma que “en la mayor parte de los países latinos el leer y escribir son requisitos para cualquier oficio o trabajo por simple que este sea” (p. 297), pues resultan ser habilidades que mejoran y facilitan el desempeño del ser humano en las actividades que realizan para tener una mejor calidad de vida.

Sin embargo, factores como la deserción y la reprobación escolar están asociadas a la falta de dominio en las habilidades lectoras y de escritura tanto de manera mecánica como de comprensión, lo que recae en el fracaso escolar. Para Gómez, López, González y Adame (1995) la reprobación y deserción están vinculados a las dificultades que los niños tienen frente a la materia de español específicamente asociados a la lectura y escritura; de igual forma señalan que “el mayor porcentaje de deserción ocurre en los dos primeros años de educación primaria, grados que se consideran

medulares, pues es en ellos donde el niño adquiere las habilidades básicas para el manejo del sistema de escritura” (p. 298).

Para la evaluación de la lectoescritura en alumnos de primer grado de Educación Primaria, se usaron dos criterios: uno de ellos refiere al aspecto morfológico para identificar una tarea de lectura o de escritura en base a la respuesta que se requiere desde un criterio funcional considerando diferentes variables (presencia de problemas físicos, asistencia a la educación preescolar, veces que cursan el primer grado, promedio de español, matemáticas y el general del primer grado y también el juicio del maestro sobre la adquisición de la lectoescritura) que aportar información relevante sobre las características de los alumnos a la hora de la enseñanza de la lectura y que han de considerarse a la hora de realizar la evaluación.

Entre los resultados obtenidos en esta investigación se encuentra que a medida que los niños responden a niveles más complejos de las variaciones en sus respuestas van incrementándose; por tanto, las tareas que implicaban decodificación son menos complejas que aquellas que implican una interpretación. De igual manera, las maestras reportaron que durante el año escolar utilizaron más de una estrategia para la instrucción de la lectura en aquellos niños que presentaron algún tipo de problema auditivo, visual o de articulación; la mayoría de estos escolares asistió al preescolar por lo que esta variable no marca una diferencia notable para la investigación, mientras que con respecto al promedio final se encuentra una pequeña diferencia entre el promedio de los alumnos inscritos en el sistema estatal y el federal.

Por último, los investigadores señalan que las variables predatorias que influyen en el desempeño en las tareas de lectura y escritura radican en la presencia de problemas de tipo visual, auditivo y de articulación. Por lo que, es determinante los años de experiencia de las profesoras para predecir el desempeño de los niños.

La lectura y escritura son habilidades consideradas indispensables para la vida de los seres humanos porque posibilitan el aprendizaje continuo y el acceso a una mejor calidad de vida; sin embargo, resultan ser una preocupación constante entre los docentes las dificultades del aprendizaje de estas. Es así que esta investigación permitió en gran medida identificar las variables que inciden en el aprendizaje y obstaculizan la adquisición de la lectura y escritura en los alumnos de primer grado.

Otra de las investigaciones Nacionales la realizaron Añorve y Rendón (2012) nombrada *Enseñar a enseñar a leer y escribir más allá de las letras*; tuvo como propósito contribuir a la construcción de referentes teóricos que ayude a los formadores de docentes y a estudiantes normalistas para conocer la relevancia que tiene la enseñanza de la adquisición de la lectura y escritura en el primer grado de educación primaria.

Los autores estimaron que la enseñanza de la lectura y escritura es un proceso difícil y poco estimulante para el maestro y alumno, considerando que la formación inicial docente promueve pocos conocimientos sobre los procesos de adquisición de la lectura y escritura, lo que origina que los maestros en formación sustentan sus prácticas basadas en juicios empíricos.

En México el Plan de Estudios para la Licenciatura en Educación Primaria 1997 implanta la relación entre la teoría y la práctica; los alumnos normalistas deben tener un acercamiento a la práctica docente; además, de cursar materias que apoyan y guían su formación.

Añorve y Rendón (2012), afirman que la alfabetización puede ser revisada desde dos perspectivas, una de ellas refiere al sujeto que aprende realizando una construcción y reconstrucción del lenguaje escrito; el segundo, alude al docente y la institución escolar quienes diseñan estrategias y organizan dispositivos para el desarrollo del proceso; por su parte Braslavsky (2003) y Cassany (1994) plantearon “la existencia de dos maneras de entender a la alfabetización inicial: una basada en un aprendizaje del código y otra en la construcción del sentido” (p. 4).

El proceso de alfabetización es una habilidad y herramienta que ayuda a decodificar grafías, comprender y dar sentido a lo que se lee y se escribe, este sentido se refiere al proceso de descubrimiento y construcción que los niños realizan para adquirir el aprendizaje.

Se identificaron diferentes variables o dimensiones que midieron los eventos de alfabetización en la lectura y escritura, usos y funciones de materiales escritos, así como la organización de la clase, la dinámica en las formas de convivencia de forma grupal o individual; otra variable que se midió fue con referente a la ayuda pedagógica en la forma que la docente establecía respecto al diálogo con los alumnos y como estas interacciones apoyan el aprendizaje; por último, el sentido y el papel de la evaluación como el control de los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje.

En los resultados obtenidos en la variable *ayuda pedagógica* se observó que las docentes apoyan a los alumnos a aprender a leer y escribir, usando diferentes técnicas como insertándolos en situaciones sociales o ajustando su apoyo a las necesidades de aprendizaje y a medida que aumenta la capacidad en los niños para resolver estas tareas de lectura y escritura la asistencia de las docentes va disminuyendo.

Para los resultados de disponibilidad y acceso a los materiales escritos, los investigadores dieron cuenta que las docentes en formación utilizaron pocos recursos didácticos y éstos fueron diseñados específicamente para aprender a leer y escribir; y de esta manera los niños pudieron identificar las fuentes de lectura y escritura que están en su medio social y cumplen con una función comunicativa.

La última variable alude a la evaluación del aprendizaje, donde las docentes utilizaron tres formas de evaluación para los estudiantes: permanente, mutua y sumativa; pero, sobre todo emplean una evaluación centrada en los procesos de aprendizaje que dan cuenta de los logros cognitivos alcanzados por los alumnos, y a su vez los hacen sentir que todo esfuerzo cuenta.

Añorve y Rendón (2012) manifiestan que las maestras conciben a “la adquisición de la lectura y escritura como un proceso cognitivo individual, pero que no implica un trabajo solitario, pues el conocimiento sobre el lenguaje escrito solo progresa con la interacción con los otros y con los textos” (p. 24); por tanto, el alfabetizar es construir herramientas que faciliten el acceso a la información, que ayuden a crear conocimiento por medio del diseño de estrategias pedagógicas con el firme propósito de potenciar su competencia comunicativa.

La investigación aporta elementos para los docentes que se encuentran frente a alumnos del primer grado de Educación Primaria y puedan favorecer su aprendizaje de lectura y escritura, por medio de estrategias didácticas encaminadas al logro de la competencia comunicativa considerando los procesos lingüísticos y cognitivos, que realizan los niños para reorganizar y construir su conocimiento convirtiendo las prácticas cotidianas en prácticas alfabetizadoras hacia una enseñanza que vaya más allá de las letras.

La siguiente investigación nacional denominada como *Habilidades de la lectura en primer grado en alumnos de estrato sociocultural bajo*, realizada por Guevara, López, García, Delgado, Hermosillo y Rugerio (2008) tuvo como objetivo dar cuenta del proceso de desarrollo y el nivel de

eficiencia que logran los alumnos de primer grado de estrato sociocultural bajo en sus habilidades lectoras, pues resulta alarmante el número de estudiantes con rezago escolar, especialmente con problemas en la adquisición de la lectura. Como lo plantea Slavin (2003) “cada año millones de niños en el mundo comienzan su educación formal, y tan solo dos años después a muchos de ellos se les detectan dificultades en el proceso de lecto-escritura” (p. 303).

Vega, Reyes y Azpeitia (1999) señalan que “las estadísticas en México son indicativas de que los primeros grados constituyen un filtro en educación primaria y precisamente es en estos donde se lleva a cabo la instrucción y adquisición de la lecto-escritura” (p. 68). El primer grado y la adquisición de la lectoescritura son la base indispensable para realizar el anclaje con contenidos que se abordaran en grados escolares superiores. Si los alumnos llegaran a la repetición escolar el primer grado, situación que probablemente se convertirá en deserción escolar y prontamente se verá reflejada en analfabetismo.

Para lograr el alfabetismo los niños requieren dominar diferentes habilidades como hablar, escuchar, leer y escribir, tal como lo afirma Seda (2003) y Suarez (2000) el desarrollo del lenguaje oral es uno de los factores más importantes para lograr el dominio de la lengua escrita” (p. 83). Algunos investigadores educativos afirman que los niños “requieren desarrollar diversas habilidades para lograr el aprendizaje de la lectura y escritura, además entender el lenguaje en que se va a leer, ser capaces de decodificar las palabras escritas de manera fluida, automática y comprender el texto que leen” (p. 2); en conjunto lo anterior, implica un alto grado de complejidad porque según Stahl y Yandel (2004) “requiere conocimiento del vocabulario, de la estructura de un texto, estrategias de comprensión, decodificación, percepción, fluidez, motivación para aprender a leer y seguir leyendo” (p. 2) convirtiendo así el acto de la lectura en una habilidad que requiere de varios procesos complejos para los alumnos; por tanto, el aprender a leer implica que el niño establezca correspondencias entre las palabras escritas y habladas, así como establecer el significado que transmiten.

Guevara et al. (2008) afirman que las interacciones que los padres realizan con los niños, y el tipo de actividades en las que se involucra a la familia intervienen de forma importante en los niveles de desarrollo del niño, sobre todo en las habilidades: lingüísticas, lectoras, pre académicas, motoras, siendo que por lo general es mejor en niños procedentes de una clase media que en niños

pertenecientes a una clase baja. He aquí un factor relevante para la adquisición de la lectura y la escritura pues las actividades en las que se ven involucradas las familias de los alumnos pueden aportar o no elementos que le ayuden a mejorar su desempeño dotándolos de experiencias, contextos, vocabularios que le servirán para su proceso de aprendizaje.

Otra limitante es que los niños al concluir su educación preescolar presentan pocas habilidades lingüísticas, manifestándose en problemas para desarrollar habilidades lectoras, además que los alumnos con estrato sociocultural bajo no conocen la relación entre lenguaje oral y escrito. Esto fue reportado por Dearign, McCarthey, Bueno, Kreider y Simpking (2004) quienes mencionan que los menores presentan dificultades “cuando se enfrentan a la lengua escrita, especialmente cuando se les presenta oraciones completas” (p. 78).

De igual forma la movilidad, el nivel educativo de las madres, el estatus cultural familiar, son componentes que intervienen en el aprovechamiento escolar de los alumnos, en la conducta, en las expectativas y sentimientos que los niños tienen hacia la alfabetización y que propician el fracaso escolar, tal como lo señala el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010) al catalogar como desfavorables más de 80% de los contextos socioculturales de los alumnos que obtuvieron niveles de lectura insatisfactorios.

En la investigación *Habilidades de la lectura en primer grado en alumnos de estrato sociocultural bajo* se evaluaron las habilidades lingüísticas y pre académicas. Entre los resultados obtenidos se encontró que los alumnos no alcanzaron los objetivos básicos de lectura ya que no fueron capaces de leer con fluidez las palabras, los enunciados, así como un texto corto, también se les dificultó contestar las preguntas de comprensión sobre el texto. Las variables que influyen en esto son la edad con la que ingresan a la educación primaria pues sus niveles pre académicos y lingüísticos no resultan ser suficientes para desarrollar habilidades de escritura a un nivel óptimo. Estos niveles tienen una fuerte relación con el grupo social al que pertenecen los niños, la cantidad de años que permanecen cursando el preescolar (Guevara et al., 2008).

Los investigadores también dieron cuenta que las prácticas educativas no parecen estar enfocadas para comprender las carencias, ni para desarrollar los niveles óptimos de las habilidades de lectura. En este sentido, resulta necesario transformar las prácticas educativas que promuevan la

comprensión y estructura del lenguaje oral y escrito, hacer de la lengua un uso social por medio de situaciones interactivas que favorezcan la participación de los niños en situaciones orales y escritas.

Si bien, la adquisición de la lectura es un proceso que se consigue en los primeros grados escolares de la educación primaria, por medio de esta investigación podemos dar cuenta que existen variables que dificultan el logro de este propósito como son: los grados de estudio en el preescolar, edad con la que ingresan a la primaria, cultura familiar, escolaridad de los padres, movilidad, diferencia lingüística, estructura familiar, nivel socioeconómico, medio educativo, expectativas, motivación, actividades que realizan con sus hijos para introducirlos a un ambiente alfabetizador, entre otros.

Estas variables juegan un papel importante para el aprendizaje, pero uno de los componentes que puede atender la mejora de las prácticas docentes para favorecer el aprendizaje es a través de actividades y estrategias que involucren a los estudiantes, de manera que se conviertan en los protagonistas de su conocimiento y promuevan acciones que los motiven a seguir aprendiendo.

1.3.3. Estudios realizados sobre los Procesos Cognitivos

En este apartado se presentan algunas de las investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional, respecto de la segunda categoría de esta investigación que corresponde a la habilidad cognitiva de memoria.

1.3.3.1. Investigaciones Internacionales sobre Procesos Cognitivos. Memoria

Entre las investigaciones que se encontraron está *El papel de la memoria en el proceso lector* elaborada por Romero y Hernández (2011) en Bogotá, Colombia y tuvo como objetivo identificar el proceso que realiza la memoria para adquirir, decodificar, almacenar un nuevo conocimiento, en este caso el de la lectura.

En la investigación se conceptualiza a la lectura como la capacidad de comprender e interpretar una variedad de textos permitiendo recuperar información, reflexionar sobre ella y poder utilizarla para transmitir mensajes; así como, de proveer a los sujetos de capacidades necesarias para

desenvolverse en la sociedad, las cuales están estrechamente relacionadas con la función que realiza la memoria durante el proceso lector (Romero y Hernández 2011).

Romero y Hernández (2011), mencionan que la lectura que haya logrado un individuo, necesariamente ha sido registrada en la memoria considerada como “una función cognitiva compleja imprescindible para la adquisición de otras habilidades cognoscitivas” (p. 24). Por tanto, mientras que el aprendizaje es el desarrollo por el cual se adquiere nueva información, la memoria es la habilidad cognitiva que permite almacenar y recuperar lo aprendido; dentro de la investigación Ostroski (2006) afirma que “la memoria genera una conexión entre lo que el sujeto ha aprendido en relación a sus experiencias, las cuales conjugan a través de redes diversas que ponen en funcionamiento los mecanismos de adquisición de la lectura” (p. 25), es por ello que la memoria guarda una estrecha relación con el proceso de adquisición del conocimiento pues es en ella donde se almacena la información.

Defior (2000), refiere que “es necesaria la naturaleza del proceso lector desde el enfoque cognitivo, el cual se caracteriza como un proceso constructivo, activo, estratégico y afectivo” (p. 25); es decir, constructivo porque es un proceso personal, en el cuál se elaboran significados, es activo por que el alumno es participe de su propio aprendizaje y afectivo porque se mantiene el deseo por aprender.

La memoria como habilidad cognitiva ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones, Atkinson y Shiffrin (1968) plantearon el modelo modal, que indica que la memoria realiza tres registros diferentes; el primero, de ellos refiere al registro sensorial que “es la información que proviene del ambiente ingresando por los sentidos y la información es almacenada en la memoria sensorial en la que se reconocen las características físicas de los estímulos” (p. 25); posteriormente está la memoria a corto plazo que según Baddeley (1999) considera que es “como el sistema cognitivo encargado de manipular y almacenar temporalmente la información necesaria para realizar tareas mentales complejas, como la comprensión del lenguaje o el razonamiento” (p. 26); y para finalizar, está la memoria a largo plazo según el modelo de Tulving (1985) plantea que “la memoria no es un proceso único, sino por el contrario, es un grupo de subsistemas, que responde al tipo de información que se está recibiendo” (p. 26); es decir, que en un primer momento el ser humano conoce y adquiere información a través de los sentidos haciendo uso de otras habilidades como la atención, concentración y la intencionalidad para que la información pueda ser registrada

de forma correcta. Este punto guarda relación con la memoria a corto plazo, ya que este proceso requiere que el sujeto tenga la capacidad de seleccionar el estímulo adecuado e inhibir aquellos estímulos que el ambiente provee, pero no son el objetivo central de atención y aprendizaje.

Así mismo, Tulving (1985) considera que la información ha pasado a un segundo almacenaje que perdurará por un periodo más prolongado, al cual se le denomina aprendizaje y este se almacena en la memoria a largo plazo.

De lo anterior se puede decir que, para lograr un proceso de almacenamiento exitoso, se requiere no solo de un óptimo funcionamiento cerebral sino también de la utilización de diferentes estrategias como la repetición, la asociación o la organización que le permitan al sujeto consolidar la información registrada y así lograr un verdadero aprendizaje.

En la etapa final de la memoria se encuentra la recuperación de la información, he aquí donde el sujeto puede utilizarla fácilmente por medio de un pensamiento, una imagen, un sonido, un aroma, entre otros. Es por ello que se encuentra una estrecha relación entre la memoria y el aprendizaje del proceso lector siendo el reconocimiento y la asociación fonológica que involucran procesos como recibir, analizar y procesar cada uno de los sonidos del lenguaje para así poder identificar los fonemas de cada letra en las palabras.

El proceso lector está relacionado con la conciencia fonológica, que es el conocimiento que se tiene de una palabra y una vez que los niños han adquirido esta habilidad se da paso a la conciencia metalingüística la cual les permite establecer la relación entre los fonemas y la lectura; se puede decir, que la memoria se fortalece y se automatiza dejando espacio para el desarrollo de la comprensión y el significado de los textos.

Según Romero y Hernández (2011) “la memoria juega un papel importante en los diferentes procesos de adquisición de la lectura, siendo considerada como uno de los factores determinantes, para que dichos aprendizajes se den de manera exitosa” (p. 28), por ello se requiere de su estimulación y ejercitación en los primeros años escolares, sobre todo para el abordaje del proceso lector.

Así mismo, Romero y Hernández (2011) destacan que una de las conclusiones significativas es que “la memoria es por tanto una función cognitiva esencial, ya que representa el conjunto de

estructuras y procesos cognitivos” (p. 28) y como se ha mencionado permite fijar, guardar y recuperar diferentes tipos de información; así mismo, se encontró que la memoria visual y auditiva son básicas para el aprendizaje pues permiten al niño reconocer inmediatamente el estímulo presentado por este canal visual; mientras que la segunda, permite memorizar sonidos, a través de ritmos creando asociaciones por lo que sus sentidos perciben y pueden guardar la información en la memoria.

Sin duda, la memoria juega un papel imprescindible para la adquisición de la lectura, pues realiza funciones cognitivas que permiten apropiarse de la información para asimilarla, organizarla y evocar. Es importante considerar que hay factores en el ambiente que hacen que el sujeto no se interese por lo que se desea aprender, provocando que la información no se registre en la memoria, lo que trae consigo problemas en el aprendizaje de la lectura.

Otra investigación que se considero fue la elaborada por Campo (2009) en Bogotá, Colombia, titulada *Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar*, cuyo objetivo radica en describir las características generales del desarrollo cognitivo en niños pertenecientes a estratos socioeconómico bajo que asisten a instituciones de educación. En esta investigación se recuperó a Piaget (1988) para definir el concepto de desarrollo cognitivo estableciendo que son “los cambios cualitativos que ocurren en la capacidad de pensar y razonar de los seres humanos en forma paralela a su desarrollo biológico” (p. 342).

El estudio considero a niños de entre tres y siete años de edad, ya que de acuerdo con Piaget (1988) se caracterizan por grandes procesos en su capacidad de: pensamiento, lenguaje, memoria, procesamiento de información, esto es el resultado de las conexiones entre los lóbulos cerebrales que permiten expresar su pensamiento a través del lenguaje siendo este un medio de comunicación social para comprender el ambiente exterior y adaptarse a él.

Piaget (1988) denomina a esta etapa como pre operacional caracterizándola por “el seguimiento del pensamiento simbólico, el incremento de la capacidad lingüística, la construcción de ideas, el espacio, la clasificación” (p. 343). El lenguaje se inclina en mayor medida a la verbalización de los procesos mentales, observando una evolución en el vocabulario, aunque el niño desconozca su significado.

En la misma idea Quiroz (1993) menciona que en esta etapa se “mantiene la atención durante más tiempo en aquellas actividades que le interesan, ello le permite apreciar mejor los acontecimientos que se producen a su alrededor” (p. 343); es decir, le posibilita al menor aprender y estimular su inteligencia a partir de lo que va conociendo e interpretando de su medio.

El estudio permitió evaluar habilidades de desarrollo conceptual y escolar, capacidades de memoria, discriminación en la percepción y razonamiento. Se encontró que la mayoría de los niños alcanzaron un puntaje adecuado, mientras que un porcentaje menor presentó un desarrollo inferior; en cuanto a los resultados de la atención se encontraron puntajes mínimos a lo esperado para la edad de los menores; aun así, la prueba reveló que la mayor parte de la muestra poseían un avance significativo en la atención y un grado adecuado de madurez en las estructuras que intervienen en esta. Además, se localizó un menor desempeño en el lenguaje receptivo donde los niños no lograron identificar y diferenciar los sonidos de las letras para poder establecer vínculos de comunicación.

En el aspecto de la memoria se encontraron bajos puntajes, específicamente en el área icónica, la cual Romero y Hernández (2011), la entienden como “el procesamiento que se encarga de almacenar imágenes visuales que se adquieren en un tiempo estimado” (p. 349); por último se obtuvieron bajos resultados en el área de la visio-percepción entendida como la forma en que la que el cerebro selecciona, organiza e integra la información sensorial para construir una imagen o modelo del mundo, de tal manera que todo lo percibido sea congruente entre forma, tamaño y brillantez dando estabilidad a la vista (Romero y Hernández, 2011).

A manera de conclusión los resultados obtenidos pueden ser vistos como un diagnóstico que permitió una comprensión de la condición actual de los niños, y de esta manera puedan ser utilizados para establecer actividades psicoeducativas tendientes a la estimulación e intervención en esta área. En su conjunto se considera un menor desempeño en las áreas evaluadas y por tanto reflejan una mayor necesidad de atención y estimulación ya que son de suma relevancia para el desarrollo y aprendizaje de los escolares, por lo que tendrán dificultades en la adquisición de habilidades más complejas.

Otra de las investigaciones relacionadas con la habilidad cognitivas de memoria, es la que realizan Fuenmayor y Villasmil (2008) titulada *La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual* en Venezuela; la finalidad fue describir cómo los

estudiantes universitarios utilizaron los procesos cognitivos para comprender un texto; los autores definieron a la lectura como “un proceso de transmisión de información cuyo objetivo es la adquisición de conocimiento por parte del lector” (p. 188), actividad que exige destrezas de decodificación mismas que si no se trabajan en los primeros años escolares, se tendrán dificultades en el aprendizaje de lectoescritura y posteriormente en la formación universitaria.

Esta investigación estudio los procesos cognitivos, que para Viramonte (2000) son la percepción, la atención y la memoria, que realiza el sujeto de forma inconsciente con una raíz biológica. Estos procesos se analizaron en los alumnos universitarios a la hora de realizar el acto de leer, para esto se revisaron sus primeros años escolares; y se encontró que eran capaces de percibir y reconocer imágenes, lo que los ayudaba a descubrir semejanzas, establecer relaciones y diferencias, a lo que Piaget (1995) llamo capacidad simbólica, siendo esta “la base indispensable para el desarrollo posterior del lenguaje que se apoya en ciertos procesos cognitivos” (p. 179). Mientras que para Banyard (1995) son “estructuras o mecanismos mentales” (p. 14) que se ponen en funcionamiento cuando el hombre lee, escucha y mira; por ello estos procesos son indispensables para la vida diaria.

Después de un análisis los autores de esta investigación se dieron cuenta que los estudiantes hacen uso de la percepción, atención y memoria para comprender un texto. De acuerdo con los resultados, el estudiante pudo ser capaz de coordinar y reunir los datos en su memoria a través de los sentidos; sin embargo, se observaron deficiencias al momento de llegar a la comprensión del texto que leen, la dificultad radico en que no lograron seleccionar determinada información de todo el texto, que implico no lograr percibir y fijar la atención en el objetivo de la lectura.

La percepción es un proceso cognitivo que juega un papel importante para la adquisición de la lectura y escritura, pues involucra la decodificación cerebral que da sentido a la información que se está recibiendo, tal como lo afirmo Franco (2007) al decir que “el acto de percibir es un resultado de reunir y coordinar los datos que nos suministran los sentidos externos” (p. 83), lo que involucra el acto de ver, leer, oír, comprender e interpretar.

Otro de los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de la lectura y escritura, es la atención que según Fuenmayor y Villasmil (2008) se da cuando “el receptor comienza a captar activamente lo que ve y oye” (p. 193) y el sujeto se centra en el acto de leer. Por su parte Banyard (1995) refiere que la atención “se puede prestar en un momento determinado y como esta puede

cambiar dependiendo de lo motivado o estimulado que se esté” (p. 29); es decir, que se puede poner mayor o menor atención en un objeto, según los estímulos que se reciban, teniendo así una atención selectiva.

La información que el sujeto recibe por medio de la atención y la percepción llega a la memoria, que almacena el conocimiento, posteriormente se realizan una o varias interpretaciones, que se codifican, se codifica la información, se organiza, y se recuperan en el momento que se requiera.

Es así, que la memoria es un proceso activo que inicia cuando la información pasa por los sentidos (memoria sensorial). La memoria de corto plazo es donde se almacena la información por un tiempo breve en un espacio donde se integra con la información que se tiene; por otro lado la memoria a largo plazo recupera y procesa nuevos datos, para Fuenmayor y Villasmil (2008) está “constituida por todos los conocimientos experiencias y saberes que se almacenan a lo largo de la vida y resulta fundamental al momento de comprender” (p. 195), es en ella donde se realiza el procesos de adquisición, organización y se afianza el aprendizaje de la lectura y escritura.

Los autores de esta investigación establecieron una estrecha relación entre comprensión y cognición, entendiendo esta como el funcionamiento de la mente, la percepción, atención y memoria indispensables para el proceso constructivo e interpretativo de la comprensión lectora, pues no se trata solo de decodificar sino de comprender, de dar sentido, de construir una interpretación coherente de lo que se lee (Fuenmayor y Villasmil, 2008).

Por tanto, Fuenmayor y Villasmil (2008), mencionan que “si los estudiantes no delimitan su percepción, fijando su atención en ciertos aspectos propuestos, tampoco habrá memorización, decodificación y almacenamiento de información nueva” (p. 199), entonces se considera que el mayor déficit que manifiestan los estudiantes universitarios se encuentra en la memoria operativa que es la encargada de integrar la información que se percibe del exterior con la almacenada.

Se puede concluir, que al no atender la problemática de la adquisición de la lectura y escritura en los primeros años escolares se tendrán repercusiones en los grados educativos superiores, pues lo alumnos deben ir desarrollando más y mejores capacidades y habilidades que les permitan mejorar su calidad de vida, al no ser estimulados los procesos cognitivos de percepción, atención y memoria

se ven afectados para realizar actividades que resultan necesarias para el hombre, como lo es el acto de leer.

Una investigación más, es la que reportan Sánchez, Castro y Vargas (1996) titulada *Importancia de la atención de los procesos iniciales de lectura y escritura en la formación de niños productores y lectores de textos*, en Costa Rica cuyo objetivo fue conocer cómo constituyen los niños los procesos de lectura y escritura y el desarrollo de los mismos.

Para la ejecución de esta investigación se organizaron cuatro etapas: capacitación docente, aplicación de la pedagogía operatoria al proceso de lectura y escritura, elaboración de una propuesta didáctica para preescolar, la iniciación de los procesos de lectura y escritura, y por último la divulgación de la experiencia.

Esta investigación se guió por las propuestas de Leal y Fortuny (1988) quienes mencionan que para la adquisición de la lengua escrita se deben pasar por varias etapas como “la adquisición de las leyes de un código gráfico, análisis de la lengua oral con el fin de ser escrita, elaboración de una palabra escrita, elaboración de una frase y primero textos”(p. 85) quienes expusieron que para la propuesta de las actividades a desarrollar en el preescolar se debía: despertar el interés de los niños, integrar las asignaturas, favorecer el diálogo reflexivo, considerar los conocimientos previos de los niños, usando el error como una fase en la adquisición del conocimiento para poder introducirlos en una estrategia constructivista para el inicio de la lectura y escritura.

El interés radicó en la creación del dibujo que consistía en dar la libertad para que cada alumno creara su propio código de lectura y escritura con la ayuda de diferentes actividades fueron creando un sistema de código colectivo, de tal manera que pudieran comprender el mismo significado para cada grafía, por ello se derivó una fase del dibujo infantil llamado *dibujo con intención* que para Fortuny (1987) es “un sistema gráfico para comunicarse que demanda del niño una mejor organización de su pensamiento, para el intercambio real de sus mensajes” (p. 86); es por ello, que por medio del dibujo se van enfatizando detalles, enriqueciendo su vocabulario, estableciendo relaciones entre el lenguaje oral y escrito lo que beneficio la concentración y la observación, procesos que resultan indispensables para el aprendizaje formal de la lectura.

Para la construcción de frases y oraciones, los investigadores refieren que los alumnos tenían la consigna de escribir libremente palabras; primero debían expresarlas de forma oral y luego escrita mismas que fueron revisadas por la maestra y por los niños, aunque en los escritos se presentaran errores que servían para reflexionar sobre su escritura y lectura; los autores dieron cuenta que los alumnos aprenden a escribir y leer utilizando su propia gramática y analizando la construcción de sus oraciones; por tanto al finalizar los alumnos eran productores de textos.

Los investigadores concibieron a la lectura como un proceso psicolingüístico que requiere el manejo de cuatro sistemas como el grafo fónico, sintáctico, semántico y pragmático, es entonces que el lector se vuelve el constructor de significados, lo que lo lleva al proceso de la comprensión lectora y la producción de textos.

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede decir que la escuela primaria debe promover en los niños la elaboración de proyectos que propicien la lectura y escritura, de tal forma que resulte placentero producir un escrito, inventar, leer en diferentes formas y para diferentes personas, transformado la idea que se tiene sobre la lectura y la escritura como meros requisitos del currículo. Evidentemente la escuela formal se convierte en el centro de mayor importancia que brinda a los alumnos oportunidades para lograr el aprendizaje, iniciando desde el proceso de enseñanza de la lectura y escritura habilidades que resultan necesarias para el logro de otros saberes.

La importancia de las diferentes investigaciones que se han realizado sobre los procesos cognitivos son el eje de interés para conocer la mejor manera de lograr que nuestros alumnos aprendan a leer y escribir.

Otra de las investigaciones internacionales es la titulada *La memoria visual como predictor del aprendizaje de la lectura*, realizada por Pino y Bravo (2005) en Santiago de Chile cuyo objetivo fue determinar en qué grado la percepción y la memoria visual son predictivas del aprendizaje inicial de la lectura en un grupo de niños de primer año; considerando al reconocimiento visual como una variable que condiciona la memorización de las palabras, además de la contribución individualizada entre ellas.

Pino y Bravo (2005), conceptualizaron la percepción visual como “un proceso cognitivo que precede al aprendizaje de la lectura, mediante ella es posible efectuar el procesamiento de la

memoria visual de las palabras escritas y de los demás signos ortográficos” (p. 47). Este proceso consiste principalmente en la discriminación visual, la atención y el almacenamiento de la información en la memoria para el reconocimiento de las palabras, de tal manera que el componente visual-ortográfico sea “un proceso previo al reconocimiento léxico, su configuración grafica que distingue de otras palabras” (p. 47), esto implica la habilidad del sujeto para almacenar en memoria visual la configuración de letras, sílabas y palabras; de esta manera se establecen las bases para la lectura de palabras, una vez que el niño es capaz de reconocer los componentes fonéticos y los puede pronunciar. La idea anterior se refuerza con el sistema de Logogen que permite el reconocimiento memoria visual la configuración de letras, sílabas y palabras; de esta manera se establecen las bases de las palabras a través de la vía visual que acompaña el procesamiento fonológico (Logogen de Morton, 1989).

Adicionalmente Goswami (1992) sostienen que “conocer ortográficamente una palabra, ayuda a reconocer otras palabras que compartan estructuras ortográficas similares” (p. 58), de esta manera cuando los alumnos perciben una palabra la reconocen visualmente y después fonéticamente creando enlaces con otras palabras que tiene estructuras similares, lo anterior es relevante para la adquisición de la lectura, y como afirma Frith (1986) mencionado que “recordar y reconocer las características graficas constituyen un paso importante en la primera etapa del desarrollo del aprendizaje de la lectura” (p. 48); así mismo, el modelo Ehri (1999) sostiene que los niños seleccionan las partes más sobresalientes de una palabra impresa, la memorizan y la asocian a su pronunciación; es entonces que, la intervención de la percepción, memoria visual y conciencia fonológica influyen en la adquisición de la lectura.

Los datos obtenidos en la investigación indicaron que es posible identificar algunos procesos meta cognitivos que son predictores de la adquisición de la lectura, entre ellos están: capacidad memorística de información gráfica y visual, reconocimiento; siendo la memoria visual la que presenta altas correlaciones con el resto de las habilidades cognitivas, en consecuencia se desprende que la capacidad de codificar, almacenar y recuperar información de la memoria visual constituyendo una condición indispensable para el reconocimiento de las palabras.

Los resultados de la evaluación reflejaron que el desempeño en la lectura de palabras e imágenes fue la que obtuvo menor nivel de dificultad, al igual que el reconocimiento de contenido de los

textos escritos, en cambio los mejores resultados en la correlación con la lectura fueron en las pruebas de percepción y memoria visual que presentaron altas correlaciones con todas las habilidades que tienen relación directa con el reconocimiento de letras y palabras impresas.

1.3.3.2. Investigaciones Nacionales de los Procesos Cognitivos. Memoria

En este apartado se exponen algunas de las investigaciones nacionales que guardan relación con la categoría de investigación referente al proceso cognitivo de memoria.

La primera que refiere es la realizada por Bravo (2000) y lleva por título *Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicia*, tuvo como objetivo describir algunos procesos cognitivos básicos para el aprendizaje de la lectura. Describe “el periodo en el cual los niños toman conocimiento de lenguaje escritor e inician su aprendizaje” (p. 49), y los estadios, iniciando con una etapa pre lectora hasta llegar a la lectura y escritura.

Para esta investigación se consideró que el aprendizaje de la lectura es la culminación de un proceso que inició años antes de ingresar al primer grado, donde se favorecieron varios procesos cognitivos determinantes para el lograr del aprendizaje de la lectura, que inicio años antes de ingresar al primer grado y a medida que son activados en la enseñanza estos llegaran a ser meta-cognitivos.

Para Bravo (2000) el acto de leer “implica aprender a pensar de otra manera y este aprendizaje lleva consigo un desarrollo de inteligencia verbal, aplicable al aprendizaje de otros conocimientos” (p. 51); de tal manera que los niños al ir creciendo van configurando sus procesos cognitivos de manera más compleja, por ello es importante la condición del medio, caso contrario estas habilidades pueden debilitarse.

Dentro de la investigación se enfatiza en el concepto *emergent literacy*, un término en inglés que representa el logro que tienen los niños sobre un conjunto de habilidades y destrezas necesarias para efectuar el aprendizaje de la lectura; Bravo (2000) menciona que este vocablo refiere “a un desarrollo cognitivo continuo, en el cual se configuran algunos procesos que sirven de fundamento para el aprendizaje” (p. 52), además Whitehurst y Lonigan (1998) explican que “la lectura emergente se configura por la interacción de destrezas, conocimientos, actitudes que los niños desarrollan antes de abordar los textos” (p. 53) ya sea en el preescolar y después en los primeros

años básicos, es importante considerar los dos conjuntos para el logro de la lectura: de destrezas y de procesos que emergen del lenguaje oral y el desarrollo neuropsicológico cognitivo de las habilidades necesarias para decodificar las palabras.

Entre las habilidades para el aprendizaje del lenguaje escrito está: el desarrollo psicolingüístico, conciencia fonológica y silábica, memoria verbal de corto y largo plazo, velocidad para nombrar objetos y asociación visual-semántica. Estas habilidades son evaluadas en el preescolar, siendo predictores de la lectura; O'Connor y Jenkins (1999) afirman que “resulta predictiva la lectura en la nominación de objetos y de números” (p.161), por ello Ehri (1998) alude que una vez que los niños asimilan este sistema de conexiones pueden aprender a decodificar todas las palabras y números, construyendo un léxico visual, considerando el poder de la memoria auditivo-fonológica para la integración y el reconocimiento de las palabras escritas y así logren recordar su pronunciación y su significado.

Frith (1986) describió un modelo para el aprendizaje de la lectura, que consta de tres etapas: logográfica (reconocimiento de significados), alfabética (las palabras escritas están compuestas por fonemas) y ortográfica (reproducción, retención y reconocimiento de palabras completas); mientras que Swayer y Kim (2000) retoman la etapa logográfica y la dividen de dos fases alfabéticas (una temprana y otra tardía); estas etapas centran los procesos cognitivos de los niños para facilitar el reconocimiento de las palabras.

Finalmente, Tunmer y Chapman (1998) mencionan que los niños deben efectuar “ciertas operaciones metalingüísticas y ejecutivas las cuales tienen un papel importante en la intencionalidad de relacionar las secuencias decodificadas con su significado y aprenden a hacerlo a partir de las palabras articuladas oralmente” (p. 64); es decir, durante el aprendizaje se requiere la activación de un proceso integrador que facilite la búsqueda de significados y ayude a desarrollar en el reconocimiento fonológico y visual-ortográfico.

La investigación anterior, muestra que hay procesos cognitivos que se favorecen durante los primeros años escolares y son indispensables para el aprendizaje de la lectura, señalando que la clave es el desarrollo de la conciencia fonológica; por otro lado, las fases del aprendizaje lector muestran que aprender a leer se produce siguiendo una serie de estrategias cognitivas que ayuden a decodificar y reconocer las palabras. Es por ello que el aprendizaje de la lectura necesita mejorar

los procesos cognitivos básicos que le ayudan al niño a decodificar las grafías, interpretarlas, identificar fonemas y construirlos en palabras, conciencia fonológica, habilidades que se van desarrollando a lo largo de su crecimiento, pero se ven mayormente favorecidas cuando se inicia la educación formal.

CAPÍTULO 2

LA MEMORIA EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Presentación

El presente capítulo aborda aspectos relevantes de la memoria; el primer apartado, refiere a las habilidades cognitivas; el segundo, aborda el concepto de memoria desde autores como Manzanero y Álvarez (2015), Portellano (2005) y Feldman (2005); el tercero presenta los tipos de memoria; el cuarto apartado, alude al proceso de aprendizaje; y finalmente se presenta la relación entre memoria y aprendizaje.

2.1. Habilidades Cognitivas

El hombre a través del tiempo ha tenido que pasar por un sin número de cambios para poder modificar, estructurar, organizar, evolucionar y desarrollar el acto mental, a través del cual ha adquirido el conocimiento entendiendo este como la serie de “hechos o información adquiridos por una persona a través de la experiencia o la educación, la comprensión teórica o práctica de un asunto referente a la realidad” (Cassirer, 1979, p. 23) lo que le ha permitido aprender de su entorno, de otros y de sí mismo.

El conocimiento surge del acto mental que realiza el ser humano, en el cual interfieren varios procesos cognitivos, que involucran la percepción, memoria, aprendizaje, intuición y razonamiento. En este sentido, somos sujetos cuyo sistema nervioso nos permite llevar a cabo una gran cantidad de procesos mentales, los cuales a su vez permiten que dispongamos de las habilidades cognitivas que utilizamos para adaptarnos y sobrevivir.

La conceptualización de las habilidades cognitivas ha sido centro de atención de diferentes autores, entre los que encontramos a Hernández (2001) quien alude que:

Los procesos de análisis, síntesis y evaluación que lleva a cabo el sujeto con el objetivo de aprender, son entonces operaciones mentales organizadas y coordinadas en función de las cuales procesamos la información que recibimos y permiten el desarrollo de las capacidades intelectuales, psicomotoras y/o socio afectivas, así como la solución de problemas y toma de decisiones (p. 26).

Las habilidades cognitivas aluden directamente a las distintas capacidades intelectuales que resultan de la disposición que demuestran los individuos al hacer algo; estas habilidades son, como indican Hartman y Sternberg (1993), *los obreros del conocimiento*; que pueden ser numerosas,

variadas y de gran utilidad a la hora de trabajar en las distintas áreas de conocimientos y cuya actividad específica se ve afectada por multitud de factores que dependen de la materia, de la tarea, de las actitudes y de las variables del contexto donde tienen lugar; precisamente, la actuación estratégica se refiere a la selección, organización y disposición de las habilidades que caracterizan el sistema cognitivo del individuo.

Así mismo Brito (2009) menciona que las habilidades cognitivas “son las facilitadoras del conocimiento, aquellas que operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información en la memoria, para posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga” (p. 18); por su parte, Reed (2007) manifiesta que “son las destrezas y procesos de la mente necesarios para realizar una tarea, además son las trabajadoras de la mente y facilitadoras del conocimiento al ser las responsables de adquirirlo y recuperarlo para utilizarlo posteriormente” (p. 202), ambos autores concuerdan que esta refiere a un conjunto de habilidades que facilitan adquirir y dominar la información que se posee.

Hernández (2001) sugiere que para adquirir una habilidad cognitiva es necesario ejecutar tres momentos: en el primero, la persona desconoce que la habilidad existe; en el segundo, se realiza el proceso de adquirir la habilidad y desarrollarla a través de la práctica; y en un tercer momento, la habilidad ya es independiente de los conocimientos pues ha sido interiorizada de tal manera que su aplicación en casos simples es fluida y automática; es decir que, una vez que la habilidad cognitiva es consiente el sujeto es capaz de utilizarla a su favor para beneficiar su conocimiento.

Las habilidades cognitivas se pueden clasificar en básicas y superiores; las primeras son consideradas como centrales y ayudan a construir las habilidades cognitivas superiores y pueden ser utilizadas en diferentes momentos del proceso de pensamiento y en más de una ocasión (Hernández, 2001); mientras que las habilidades de orden superior, pretenden identificar la información, buscan la comprensión y la aplicación del conocimiento en situaciones concretas; a continuación, se exponen.

2.1.1. Tipos de Habilidades Cognitivas

Existen diferentes habilidades cognitivas que el ser humano usa constantemente incluso de manera inconsciente para sobrevivir, Castellero (1994) menciona las siguientes:

a) Atención

Esta es una de las habilidades cognitivas básicas, posibilita focalizar nuestros recursos cognitivos de tal manera que permite operar y trabajar con ellos. Dentro de ella, hay procesos y capacidades donde se incluyen las respuestas de orientación hacia estímulos salientes, permitiendo reaccionar a posibles amenazas.

b) Memoria

Esta habilidad cognitiva que permite ser capaz de codificar, almacenar y recuperar la información, es fundamental para generar experiencias de aprendizaje que nos permitan adquirir una capacidad o habilidad concreta, operar mentalmente con la información e incluso generar recuerdos que formarán parte de nuestra historia.

c) Autoconciencia

Es una capacidad fundamental sin la cual no podríamos tener una identidad; se trata de reconocerse a sí mismos, considerarse un ser propio independiente del resto del entorno, ser apto para auto gestionar una historia personal; asentar y hacer significativo el aprendizaje.

d) Razonamiento

Esta habilidad permite sacar conclusiones de la observación de la realidad y actuar en consecuencia; se incluye el razonamiento inductivo (pasar de los casos particulares a los axiomas generales), el razonamiento deductivo (deducir a partir de lo general como será el comportamiento de los casos particulares) y el hipotético-deductivo (formarse una posible respuesta).

e) Motivación y fijación de metas

La motivación permite al ser humano adquirir, sentir la energía y el impulso necesario para mantener un curso de acción determinado, permitiendo fijar, así como perseguir las metas y

objetivos; la ausencia total de motivación podría incluso hacer que el ser humano no buscará alimento o agua para sobrevivir.

f) Capacidad de asociación

Esta habilidad permite al ser humano ser capaz de establecer relaciones entre diferentes acontecimientos; al mismo tiempo es la base para cualquier tipo de aprendizaje.

g) Flexibilidad cognitiva

Esta capacidad le permite al ser humano la adaptación a nuevas condiciones y modificación de los esquemas en función de la experiencia, también le permite asumir diferentes perspectivas y entender las motivaciones y pensamientos ajenos, simultáneamente es de ayuda para la socialización.

h) Resolución de problemas

Esta habilidad está vinculada a la habilidad anterior, refiere a la capacidad de utilizar los conocimientos adquiridos, organizarlos y vincularlos a la búsqueda de una solución a las problemáticas que se enfrenta el sujeto.

i) Creatividad y pensamiento lateral

Esta habilidad en el ser humano le permite generar nuevas estrategias más allá de la información y métodos de los que hasta ahora se han dispuesto, lo que ayuda a generar nuevas tecnologías, técnicas y procedimientos que posibilita alcanzar objetivos o solucionar un problema de la manera más eficiente.

j) Percepción

Es una de las habilidades cognitivas imprescindibles, es la capacidad de transformar las señales procedentes de los sentidos en información con la cual el cerebro es capaz de trabajar para percibir de manera coordinada, como lo son los distintos estímulos que constituyen una imagen o lo que está diciendo una persona.

k) Inhibición y gestión de la conducta

Esta habilidad accede la facultad de ser capaces de hacer o no hacer algo; es decir, inhibir nuestros patrones conductuales ya iniciados para establecer nuevas informaciones, al igual que responde al cambio de estrategias en caso de que no estén siendo efectivas; también permite ahorrar tiempo, esfuerzo, evitar peligros y poder adecuarse al medio.

l) Anticipación y planificación

Es la capacidad de planificar y anticipar resultados lo que permite empezar a establecer planes y acciones adecuadas para conseguir los objetivos. Así mismo, posibilita al sujeto valorar riesgos y beneficios, de esta manera conoce las posibles consecuencias de los actos.

m) Simbolización e interpretación

Esta habilidad es fundamental para el ser humano a través de ella se pueden generar elementos que permiten representar una idea, así como valorar lo que implica una acción o símbolo determinado; lo anterior posibilita la comunicación y socializar con nuestros semejantes.

n) Lenguaje

Más que una habilidad cognitiva podría considerarse una actividad o producto de esta, es una capacidad fundamental para relacionarse y transmitir información; no solo se refiere al habla sino también a los gestos o las expresiones faciales.

ñ) Metacognición

Una habilidad cognitiva que es capaz de valorar y pensar sobre la propia cognición, esta permite tener en cuenta las capacidades y conocimientos, como analizar el tipo de información que hace falta para entender una situación u optimizar y mejorar las capacidades (Castillero, 1994).

El autor antes mencionado realiza una amplia clasificación de las habilidades cognitivas; sin embargo, es importante conocer otras posturas teóricas que nos ayuden a formar un panorama general de estas.

Brito (2009) considera que las habilidades cognitivas y son: atención, comprensión, elaboración y memorización; la primera refiere a la exploración, fragmentación, selección y contra distractoras;

la segunda alude a las técnicas o habilidades de trabajo intelectual de captación de ideas, subrayado, traducción a lenguaje propio y resumen, gráficos, redes, esquemas y mapas conceptuales; a través del manejo del lenguaje oral y escrito; por su parte la elaboración requiere plantear preguntas, metáforas, analogías, organizadores, apuntes y mnemotecnias que contribuyan a la siguiente y última y cuarta habilidad cognitiva que es la memoria.

Por otro lado, Raffino (2018) realiza la siguiente clasificación de las habilidades cognitivas, aludiendo que “permiten la elaboración del conocimiento, operando directamente sobre la información recabada por los sentidos” (p. 13) y describe las siguientes:

- Atención: Capacidad de captación de detalles y de concentración.
- Comprensión: Capacidad de traducción de lo captado a un lenguaje propio, elaboración interior de lo percibido, clasificación de la realidad, entre otras.
- Elaboración: Formación de un pensamiento propio como respuesta a lo percibido, es decir, formulación de una respuesta.
- Recuperación: Memorización de lo vivido para que sirva de fundamento a futuras experiencias idénticas o similares, pudiendo recuperar lo aprendido incluso sin hallarse en presencia del estímulo en cuestión.

Es importante resaltar que para esta investigación solo una de estas habilidades cognitivas es la que hoy nos interesa, siendo esta la habilidad cognitiva de memoria ya que interviene en el proceso de adquisición de la lectura.

2.2. La Memoria: Una Habilidad Cognitiva

Como se ha mencionado en el apartado anterior; la memoria es una habilidad cognitiva que permite al ser humano ser capaz de codificar, almacenar y recuperar la información, y resulta fundamental para generar experiencias de aprendizaje que permitan adquirir una capacidad o habilidad concreta, hasta operar mentalmente con la información o incluso generar recuerdos que formarán parte de nuestra historia.

La Real Academia Española (2018) define a la memoria como “la capacidad de la mente y del cerebro para almacenar, retener y recordar datos y recuperarlos después” (p. 1). Así mismo, el diccionario etimológico indica que la palabra *memoria* viene del latín *memoria*, que fue formada a

partir del adjetivo *memor* (el que recuerda), y del sufijo *-ia* usado para crear sustantivos abstractos y también del verbo *memorare* que significa *recordar, almacenar en la mente* (Milena, 2017).

Los primeros estudios sobre la memoria comenzaron en el campo de la filosofía e incluían las técnicas para mejorarla. A finales del siglo XIX y principios del XX, la memoria pasó a ser la idea por excelencia de la psicología cognitiva. En las últimas décadas se ha convertido en uno de los principales pilares de una rama de la ciencia conocida como neurociencia cognitiva, siendo un vínculo entre la psicología cognitiva y la neurociencia.

Manzanero y Álvarez (2015), refieren que la memoria es un meta proceso neurocognitivo “que permite registrar codificar, consolidar, almacenar, acceder y recuperar la información y, constituye un proceso básico para la adaptación del ser humano al mundo que le rodea” (p. 33), se puede decir que la memoria es un proceso que se reconstruye en cada momento de la vida, a medida que el ser humano va adquiriendo nueva información, el cerebro realiza los procesos cognitivos descritos para ser utilizados en algún otro momento.

Por su parte Portellano y García (2005) definen a la memoria como una “función neurocognitiva que permite registrar, codificar, consolidar, retener, almacenar, recuperar y evocar la información previamente almacenada, la memoria es la capacidad para retener la información aprendida” (p. 227); es decir, la vinculación entre la nueva información y la existente producen el aprendizaje; y para Feldman (2005) “es una función del cerebro que permite al organismo codificar, almacenar y recuperar la información del pasado” (p. 78), es decir la memoria surge como el resultado de las conexiones sinápticas entre las neuronas, lo que crea redes neuronales.

Luria citada en Díaz y Bin (2007) refiere que la memoria es “un complejo sistema funcional activo por su carácter, que se despliega en el tiempo en una serie de eslabones sucesivos y que está organizado en distintos niveles” (p. 102); es decir, la memoria es la capacidad para elaborar, almacenar, recuperar y utilizar la información en el momento que se necesite.

Por tanto, se puede decir que la memoria es la habilidad cognitiva fundamental para la vida de los seres humanos, pues esta permite acceder a una identidad gracias al reconocimiento de las experiencias vividas. El codificar, almacenar y recuperar información aporta elementos para hacer frente a las exigencias del ambiente, por ello la memoria posee un carácter reconstructivo que

concede actualizar la información que se posee con la que se va adquiriendo, además es una herramienta útil para aprender, recuperar y aplicar lo aprendido.

Es importante mencionar que esta habilidad cognitiva a su vez se divide en diferentes tipos de memoria, que a continuación se presentan.

2.2.1. Tipos de Memoria

Aunque ya se abordó la conceptualización de la habilidad cognitiva de memoria, para este apartado es importante retomar lo dicho por Smith (1983) quien menciona que es “la manera en que se puede introducir nueva información a la mente, retenerla ahí, y como se puede extraer nuevamente la información” (p. 56). A fin de conocer cuál el papel de la memoria este autor considera cuatro funciones específicas o características operativas de la memoria, que se muestran la Figura 1.

Figura 1. Funciones específicas o características operativas de la memoria



Fuente: Elaboración propia a partir de información teórica Smith (1983) (2019).

También el autor considera que la memoria no puede clasificarse por tipos, pues esta se vería fragmentada, por ello usa el término aspectos para referir a que cada uno de estos forma parte de la memoria y señala lo siguiente:

2.2.1.1. Memoria Sensorial

El primer aspecto es la *memoria sensorial*, que tiene estrecha relación con la llegada de la información a un órgano receptor, siendo cualquier sentido del ser humano; estos datos pasan en un primer momento a través de un sentido para llegar de manera rápida al cerebro y esta toma su decisión perceptual en condiciones óptimas, la evocación depende de la velocidad con la que el cerebro procesa la información (Smith, 1983).

El concepto de *memoria sensorial* fue acuñado por Ulric Gustav Neisser en 1967 citado en Figueroba (2019), quien la definía “como un registro de corta duración, de capacidad ilimitada y pre categorial” (p. 1); es decir, que el sujeto recibe estímulos de manera inconsciente para que posteriormente el cerebro los analice.

Previamente, en 1958, Donald Eric Broadbent citado en Figueroba (2019), había propuesto la existencia de un sistema perceptual por el que pasarían todos los estímulos sensoriales antes de llegar a la memoria a corto plazo y ser filtrados para el procesamiento consciente de las unidades más relevantes.

Ya que el sentido de la vista es recurrente para la adquisición de la lectura es importante enfatizar en ella; Díaz y Bin (2007) consideran que la percepción visual se constituye por la yuxtaposición de imágenes percibidas sucesivamente y no podrían proporcionar al cerebro una información coherente sino existiera un proceso que garantizara la continuidad temporal y espacial del estímulo; esta continuidad se relaciona con otro tipo de memoria que es la *icónica (auditiva)* que es la “capacidad del sistema auditivo para almacenar a muy corto plazo las informaciones para asegurar una continuidad de la percepción” (p. 104), las memorias sensoriales visual y auditiva constituyen aspectos peculiares que determinan la asimilación de la actividad perceptiva (Por ejemplo: el ver un objeto como el tren se confirma con el sonido de este y se consolida la percepción del objeto).

Es necesario considerar, que no se puede saturar al cerebro con estímulos sensoriales y como señala Smith (1983) “no se puede sobrecargar al depósito sensorial ni se puede aumentar su capacidad a través del ejercicio, recordando que el cerebro debe conferirle sentido a los contenidos del depósito sensorial” (p. 57). La diferencia es la efectividad del cerebro para usar lo que ya conoce y para asignarle información que se recibe. En este sentido Figueroba (2019) manifiesta que la memoria sensorial:

Nos permite retener información obtenida mediante los sentidos durante un corto periodo; posteriormente, estas señales serán desechadas o se transmitirán a otros almacenes de memoria de mayor duración, la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo a través de los cuales se podrá operar sobre los estímulos inmediatos (p. 1).

Figueroba (2019) alude que Neisser consideraba que hay dos tipos de memoria sensorial, “la icónica, que procesa la información visual, y la ecoica, basada en estímulos auditivos y verbales” (p. 2); posteriormente se han encontrado pruebas sólidas a favor de la existencia de la memoria *háptica*, relacionada con el tacto y la propiocepción que a continuación, se exponen.

2.2.1.1.1. Clasificación de la memoria sensorial

La memoria sensorial a su vez se subdivide en tres tipos: *icónica*, *ecoica* y *háptica*, que trabajan con estímulos visuales, sonoros y táctiles, respectivamente, considerando que la información que se adquiere entra y se vincula con alguna o todas estas.

a) Memoria *icónica* (*visual*)

Figueroba (2019) aseguraba que la memoria *icónica*, registra información visual. Pioneros como Sperling concluyeron que las personas tienen la capacidad de retener simultáneamente cuatro o cinco ítems (unidades) después de fijar la mirada durante un instante; mientras que otros investigadores descubrieron que la memoria *icónica* persiste durante unos 250 milisegundos, siendo esta la que proporciona un flujo de información visual al cerebro, que puede ser recogido y sostenido en el tiempo por la memoria a corto plazo para su consolidación y una de sus funciones es su implicación en la detección de cambios en el ambiente visual, lo que facilita la percepción del movimiento (Kakigi, 2010).

La memoria *icónica* activa la integración de la información visual proporcionando un flujo constante de imágenes. La persistencia de la estimulación neuronal en los foto-receptores situados en la retina (conos y bastones). Este sistema podría tener la función de permitir el procesamiento de los estímulos visuales por parte del sistema perceptivo.

Nikolić, Häusler, S., Singer, W. y Maass, W. (2009) aseguran que en “la corteza visual primaria, los nuevos estímulos entrantes no eliminan la información que han dejado los estímulos precedentes” (p. 23); las respuestas a los estímulos más recientes contienen la misma cantidad de información que sobre el último estímulo percibido. El resultado final dependerá del modo en que los dos componentes de la imagen adquieren significatividad; si son significativos únicamente por separado, se producirá un efecto de disfraz; y si lo son significativos únicamente cuando se sobreponen, se producirá el efecto de integración.

b) Memoria ecoica (auditiva)

De modo similar a la *icónica*, la memoria *ecoica* es definida por Figueroba (2019) como “un registro pre categorial, de corta duración y con una capacidad muy elevada” (p. 4), esta memoria se diferencia de la *icónica* porque procesa la información sonora en lugar de la visual. La memoria auditiva o memoria *ecoica* es un componente de nuestra memoria sensorial que se encarga de retener a corto plazo toda la información auditiva que recibimos del entorno.

Diversos estudios apuntan a que este sistema puede almacenar mayores cantidades de información y durante más tiempo (media de tres-cuatro segundos) que la memoria visual. La memoria auditiva consiste en un almacenaje de información que registra los datos sonoros, de naturaleza precategorial, de gran capacidad y persistencia limitada; es decir, la memoria auditiva retiene, de manera literal, la información del input o estímulo sonoro antes de ser procesada.

Los estímulos sonoros pasan de forma automática al procesador auditivo central, que se ocupa de transformar las señales eléctricas del sonido en conceptos mentales, formando un tipo de imagen sonora, que se puede retener en nuestro cerebro durante un periodo breve de tiempo.

La memoria sensorial se registra en la corteza auditiva primaria contralateral al oído de presentación; este almacén de memoria auditiva se extiende a varias áreas cerebrales, debido a que conlleva la puesta en marcha de diversos procesos. La mayor parte de las regiones cerebrales

implicadas se localizan en la corteza prefrontal, dado que aquí es donde tiene lugar el control ejecutivo, y se monitoriza el control atencional (Téllez Muñoz, 2005).

La memoria *ecoica* retiene los estímulos auditivos durante al menos 100 milisegundos, permitiendo que se discrimine y se reconozcan los sonidos de todo tipo, incluyendo los que componen el habla, que pueden mantenerse hasta dos segundos (Figueroba, 2019); por tanto, la memoria ecoica es fundamental en la comprensión del lenguaje.

c) Memoria háptica (táctil)

Este concepto se utiliza para designar un almacén mnémico que trabaja con información de tipo táctil, el término *háptica* proviene del griego *háptō/ haptesthai* que quiere decir tocar, usado para describir lo relacionado con o basado en el sentido del tacto.

La memoria *háptica* depende de la información complementaria de la agudeza táctil, el movimiento activo y las señales espaciales. Los pocos estudios que han investigado la memoria implícita para el tacto han mostrado una memoria significativa para objetos presentados al tacto (Reales y Ballesteros, 1999).

La memoria *háptica* tiene una capacidad de cuatro o cinco ítems (unidades), este tipo de memoria sensorial permite examinar objetos mediante el tacto e interactuar con ellos. Se cree que hay dos subsistemas que la componen; por una parte, se encuentra al sistema cutáneo, que detecta la estimulación de la piel, y por otro el propioceptivo o cinestésico, relacionado con los músculos, los tendones y las articulaciones. Conviene distinguir la propiocepción de la intercepción, que implica a los órganos internos (Figueroba, 2019).

2.2.1.2. Memoria a corto plazo o a corto término

El segundo aspecto denominado memoria a corto plazo, también es denominada memoria a corto término por algunos autores; esta memoria involucra un tiempo breve en el que se puede mantener atento a la información inmediatamente después de haberla identificado. Smith (1983), alude que la memoria a corto término es una *memoria de trabajo* una *memoria intermedia* que se ocupa de darle sentido y retener los hechos.

Si la información está en la memoria a corto término se puede evocar una y otra vez, es inmediata ya que atiente al momento y si la atención se distorsiona el contenido original se pierde; es por ello que cuando la información se fragmenta probablemente será desplazada.

Una limitación de la memoria a corto término refiere a su persistencia, la información permanece fija en la memoria a corto término por mucho tiempo, es imposible establecer la cantidad exacta de tiempo que dura la información en la memoria de corto plazo, por la simple razón de que su duración radica en lo que se haga con ella.

La repetición es el término técnicamente frecuente, para mantener en la memoria a corto término indefinidamente, pero solo si se repite constantemente, un procedimiento que generalmente es poco práctico porque impide pensar en cualquier otra cosa. La información retenida en la memoria a corto término debe ser procesada tan rápidamente como sea posible, al retener la información durante más de una fijación o dos (Smith, 1983).

Para Díaz y Bin (2007) la memoria a corto plazo “tiene una duración de varios segundos (memoria inmediata) a varios minutos y tiene una capacidad limitada, puede retener un número fijo de unidades de información” (p. 104), es importante destacar que al parecer lo que crece no es la capacidad de la memoria a corto plazo sino la eficacia con que es utilizada.

En la memoria a corto plazo está incluida la memoria de trabajo que es “la que permite manejar temporalmente la información nueva implicada en procesos tales como la comprensión, el aprendizaje y el razonamiento” (Díaz y Bin, 2007, p. 105), ésta se manifiesta durante el proceso lector, manteniendo activas las palabras necesarias para conjuntar e integrar las proposiciones de la frase, al final de la lectura significa que los procesos de integración deben estar completados. Los lectores con buena capacidad lectora, generalmente cuentan con mayor capacidad de manejar información verbal en la memoria de trabajo.

La memoria a corto plazo tiene una capacidad limitada, pero permite tener conciencia de los acontecimientos que en determinado momento captan nuestra atención, por ello el recuerdo de la memoria a corto plazo es enfocar la atención en aquello que se quiere recordar ya sea de forma oral o mental.

La temporalidad de la memoria a corto plazo tiene un promedio de 20 a 30 segundos, Téllez (2005) menciona que autores como Woolfolk (2010) quien señala que la memoria tiene un lapso de duración entre 15 y 20 segundos, mientras que Alonso (2012) estima su duración en 18 a 20 segundos; aun cuando se mantenga la información practicando el ensayo, el nuevo material terminara por extinguir el recuerdo de la memoria de corto plazo, entonces se desvanecerá paulatinamente el recuerdo de la información previa, o bien, pasara a formar parte de la memoria a largo plazo (Téllez, 2005).

La memoria a corto plazo no solamente tiene una duración breve, sino también su capacidad es limitada, Miller (1956) encontró que el ser humano puede retener siete unidades en la memoria de corto plazo, con una variación de más o menos dos unidades, ya sea que se trate de números, palabras, dibujos e incluso ideas.

Aun cuando autores como Aguado (2001) identifican a la memoria de corto plazo con la memoria de trabajo, otros consideran que son dos procesos distintos pero relacionados. Así para Téllez (2005) la memoria de trabajo es parte de la memoria de corto plazo y más concretamente, su principal proceso mnémico, mientras que Portellano y García (2005) la consideran como una modalidad de la memoria de corto plazo que permite simultanear varias tareas cognitivas.

2.2.1.3. Memoria a largo plazo o a largo término

La memoria a largo término es la cantidad total de la información que se posee; Smith (1983) menciona que ella guarda la información que persiste en nuestras mentes, esta pareciera ser infinita, no se ha descubierto ningún límite para la cantidad de datos que pueda ser colocada en ella; y no es necesario remover o perder nada de la memoria a largo termino para acomodar información nueva, aquí no es necesario el ensayo o la repetición (Smith, 1983).

Una de las limitaciones de esta memoria, es la evocación de la información, esta no es tan inmediata y fácil como la memoria a corto término. Smith (1983) afirma que la memoria a largo término “es como un sistema organizado de conocimiento en el que cada información está relacionado de alguna manera con todos los demás, el poder evocar la información depende de cómo está organizada” (p. 61), el éxito para recuperar la información depende de “las señales que podamos

encontrar para tener acceso a ella, y de que también esté organizada en la memoria a largo término en primer lugar” (Smith, 1983, p. 61); es decir, todo radica en el sentido que tenga la información cuando la colocamos originalmente en la memoria, resulta difícil evocar lo que carece de sentido.

Depositar información en la memoria a largo término requiere de tiempo y concentración e influye en la inferencia y en la comprensión, de tal forma que si “se comprende lo que se lee y se escuchan entonces la memoria a largo término se organizara de manera tan eficiente y directa, no se dará cuenta que está aprendiendo” (Smith, 1983, p. 62), así mismo que lo que colocamos dentro de la memoria a corto termino está determinado por las unidades más grandes de estén disponibles en nuestra memoria a largo término.

La memoria a largo plazo puede durar varias horas y años, puede a su vez ser transitoria o permanente, dentro de esta se pueden realizar varias dicotomías cualitativas: memorias explícitas (del qué) e implícitas (del cómo), las primeras son aquellas que se expresan en forma discernible, a través de un comportamiento o de palabras; las memorias de conocimientos se consideran explícitas (Díaz y Bin, 2007).

Es importante señalar que existen otros tipos de memoria como la memoria semántica y episódica (Díaz y Bin, 2007), la primera es la que involucra conocimientos, y la episódica es la que comprende información más relevante, otros autores refieren a la memoria episódica como aquella que permite al ser humano recordar experiencias pasadas y la memoria semántica se encarga de administrar la información almacenada. Una más es la memoria procedimental o implícita que Téllez (2005) define como “los efectos no conscientes de las experiencias previas en nuestra conducta, cogniciones y emociones” (p. 113).

Se puede decir entonces, que la memoria no es más que una representación mental de una experiencia y la capacidad de poder evocarla cuando se desee o se necesite, es un proceso donde intervienen cambios físicos y biológicos, así se puede evocar experiencias y aprendizajes relevantes otorgando un significado a la información que se adquiere.

2.2.1.4. Memoria de Trabajo

Finalmente, la memoria de trabajo es la responsable de organizar y analizar la información; es decir, su función consiste en procesarla mediante la comparación y el análisis de los elementos que retiene temporalmente, en la misma idea Téllez (2005) menciona que la memoria de trabajo tiene dos componentes fundamentales:

Uno de memoria de corto término y otro de procesamiento de la información; esto permite tener en la Memoria a corto plazo representaciones internas del mundo exterior o del pasado, y manipular esa información mnémica para dar una respuesta o adoptar una conducta basada en la reflexión o el pensamiento más que en un estímulo inmediato (p. 109).

Fuenmayor y Villasmil (2008) citan a Guillen (2012) quien refiere que la memoria de trabajo “es una forma de memoria de corto plazo que permite retener pequeñas cantidades de información durante breves periodos de tiempo mientras realiza actividades como leer” (p. 34). Aguado (2001) indica que “la información que se almacena en la memoria de trabajo puede provenir de los órganos sensoriales, o bien, de las representaciones recuperadas de la memoria de largo plazo” (p. 136). Esta memoria posibilita guardar y manipular información en tiempo real, permite resolver problemas inmediatos y se puede decir que la memoria de trabajo es el lugar para reflexión, donde se combinan ideas y para que la información se almacene en la memoria a largo plazo debe estar cierto tiempo en la memoria de trabajo además de que su espacio es limitado.

2.3. Proceso de aprendizaje

El ser humano no es un ser acabado, sino por el contrario su riqueza consiste en poder construirse a sí mismo intelectualmente de acuerdo a sus experiencias con el ambiente que le rodea, las cuales le exigen constantemente cambiar y desarrollarse interiormente, esta construcción de sí se basa en el desarrollo adecuado del proceso de aprendizaje en diferentes situaciones que se le presentan.

Todo aprendizaje constituye un proceso complejo que finalmente se expresa en una modificación de la conducta; el proceso de aprendizaje está integrado por diferentes etapas y es transcendental conocerlas, pues permite facilitar el logro de un aprendizaje en los estudiantes. Este ocurre de

manera gradual e interconectada; pasando por las siguientes etapas: motivación, interés, atención, comprensión, asimilación, aplicación, transferencia y evaluación.

A continuación, se detalla cada una de ellas:

a) La motivación

Para Yáñez (2016) la motivación constituye “un requisito fundamental que desencadena el aprendizaje, el deseo de aprender, las necesidades que impulsan al individuo a aprender más rápido y efectivamente” (p. 72); mientras que Maslow (1991) considera que la motivación es “un estado de impulso, en el que se manifiestan motivos que tienen por objeto la reducción de una tensión causada por una necesidad” (p. 72); es decir, la motivación es un proceso individual que le permite al alumno tener una necesidad por aprender, haciendo que este se refuerce al experimentar placer por lo que aprende. Por tal razón, es necesario que el estudiante alcance metas significativas y que se sienta constantemente motivado a enfrentar nuevas tareas.

Es importante señalar que la motivación puede ser de dos tipos: directa y objetiva (primaria) o indirecta (secundaria); una motivación es más favorable para el aprendizaje cuanto más objetivamente este orientada y menos dependa de otras personas del entorno del estudiante. La motivación primaria persigue cubrir necesidades a corto y mediano plazo, mientras que la secundaria enfoca necesidades a largo plazo (Yáñez, 2016).

Beltran (2002) menciona que la motivación para el aprendizaje puede ser estimulada de forma positiva o negativa; la primera, se refiere a la realización de refuerzos positivos los cuales se verifican a través de diferentes gestos de admiración o de interés; mientras que los refuerzos negativos se expresan generalmente a través de llamadas de atención o regaños; la carencia de refuerzos se puede observar cuando el estudiante no reacciona frente a los estímulos, ocasionando falta de motivación.

La motivación, tiene que hacer uso de refuerzos positivos que ayuden al estudiante a mantener la atención, concentración e interés para su crecimiento cognoscitivo. Si por el contrario se usan refuerzos negativos puede aumentar el conflicto, ocasionando que los alumnos puedan a llegar a sentir apatía por el tema que se estudia.

b) El interés

El interés dentro del proceso de aprendizaje expresa la intencionalidad del estudiante por alcanzar un objetivo, es por ello que el interés está unido a las necesidades individuales, las cuales lo impulsan para aprender. Tapia (1997) considera que “la estimulación del interés de una persona por aprender permite que se concentre mejor en sus pensamientos e intenciones sobre un objeto o situación determinada, buscando conocerlo mejor y más de cerca” (p. 76), el interés está relacionado con las emociones y marca la orientación de la personalidad, abarca y guía los procesos de la percepción, memoria y pensamiento; es decir, si un estudiante trabaja con interés, lo hace con mayor facilidad porque toda su atención y todas sus ganas están centradas en su trabajo, de esta manera el interés que siente lo impulsa a realizar actividades.

Un adecuado proceso formativo deberá basarse en los intereses de cada persona, para fomentar la formación personal y crecimiento intelectual y cognoscitivo, Yáñez (2016) asegura que el interés es “de suma importancia en el proceso formal de enseñanza-aprendizaje, y se deben tomar en cuenta los intereses individuales, aprovecharlos como elementos motivadores” (p. 76); es entonces, el interés es una parte importante del proceso de aprendizaje.

c) La atención

La atención conforma una faceta del proceso de aprendizaje íntimamente ligada a actividades cognoscitivas como la percepción y el pensamiento, Yáñez (2016) asevera que “la orientación selectiva de la concentración y el pensamiento es el fenómeno principal de la atención” (p. 76); esta produce una interpretación de los objetos y sucesos con claridad y precisión, por lo que Boujon y Quaireau (2004) manifiestan que se genera un cuadro de atención “cuando el individuo pasa del estado de oír a escuchar y del estado de mirar al de observar” (p. 76), en este contexto la constancia y estabilidad de la atención resultan fundamentales para el logro del aprendizaje.

Para tener una atención constante en el contexto de la enseñanza formal es necesario que los tópicos de enseñanza formen un universo cognoscitivo, cuyos elementos se encuentran entrelazados (Yáñez, 2016). Es importante que los estudiantes mantengan por un tiempo prolongado la atención en un determinado asunto mediante un esfuerzo de voluntad, para partir de la atención involuntaria al desarrollo de la atención voluntaria que se crea durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. El

docente puede usar el interés y la motivación de sus estudiantes e incluso cierta carga emocional para mantener la atención involuntaria en el contenido que se esté abordando y de esta manera ayudarlo a desarrollar la motivación voluntaria.

d) La adquisición

La adquisición de conocimientos es una fase del proceso de aprendizaje, en la cual el estudiante se pone inicialmente en contacto con los contenidos de una asignatura, en ocasiones al presentarlos de forma vívida bastan para lograr fijar la idea en el estudiante. Yáñez (2016) declara que “un simple concepto puede encadenar las ideas de modo que la cantidad de lo que se tiene que aprender se reduce y el nuevo conocimiento se retiene por más tiempo” (p. 76), de esta manera la información que se posee se va uniendo a la que se adquiere, modificando y transformando el conocimiento que ya se tiene.

Los seres humanos retienen los hechos que se adaptan a las ideas básicas de lo que es verdadero y razonable, por ende, “la retención suele ser alta con respecto a las ideas útiles a corto plazo y el olvido suele producirse principalmente con respecto al conocimiento que no se usa” (Ausubel, 2002, p. 76).

e) La comprensión e interiorización

En esta fase del proceso de aprendizaje se involucra el pensamiento, Yáñez (2016) lo conceptualiza como “la capacidad de abstracción y comprensión de conceptos, así como la memoria significativa” (p. 77) de esta manera la comprensión está relacionada con la capacidad crítica del estudiante. Díaz y Hernández (1998) añaden que a medida que “se comprende un contenido, le aporta elementos para poder juzgarlo, a relacionarlo con contenidos anteriores y a conceptualizar los nuevos contenidos presentados” (p. 77) lo significativo de los contenidos que se enseñan juegan un papel importante para la comprensión de los mismos.

Una forma de verificar que ha ocurrido la comprensión correcta de un conocimiento, según Yáñez (2016) es cuando el estudiante “puede efectuar la aplicación del mismo en un caso o situación familiar” (p. 77); es decir, esta sucede cuando el alumno es capaz de realizar la unión entre teoría y práctica, de esta manera podrá presentar la información en un futuro de manera precisa.

La comprensión debe incluir un juicio crítico por parte del estudiante, a partir de este se originará una adecuada interiorización del conocimiento; es decir, que “el estudiante al relacionarse con el contenido de manera personal podrá conservar el conocimiento” (Manzano y Pickering, 2014, p. 77).

f) La asimilación

En esta fase del proceso de aprendizaje se almacenan los conocimientos y las experiencias que los estudiantes han vivido, suelen conservarse estos aspectos a mediano y largo plazo para llevarlos a la práctica. Es importante mencionar que no todo conocimiento o hecho comprendido es asimilado, sino que solo algunos son conservados, pues dada “la asimilación de un conocimiento en un individuo afectará su comportamiento posteriormente, ya que se verá enriquecido por los conocimientos aprendidos” (Yáñez, 2016, p. 77).

En este mismo sentido Talizina (1988) enuncia que el camino del desconocimiento al conocimiento se caracteriza por “la sustitución de las formas de existencia de los nuevos conocimientos que se diferencian por el grado de generalización, reducción, etc.” (p. 77); cabe mencionar que sin una correcta asimilación el proceso de aprendizaje no se producirá, ya que solo después de haber alcanzado la asimilación, el estudiante mostrará nuevas actitudes y criterios que se presentan con base a los conocimientos que han sido aprendidos.

g) La aplicación

Los cambios conductuales que se originan en el estudiante a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, suelen afirmarse cuando son puestos en práctica; es decir, en la aplicación en situaciones nuevas o similares a la original surtiendo un efecto en la satisfacción del estudiante. En este mismo sentido Sperling (1972) alude que “en muchas situaciones la propia supervivencia podría depender de nuestra capacidad para resolver la problemática que se presenta” (p. 77).

De lo anterior se desprende la idea de Yáñez (2016) que cuando un conocimiento asimilado no puede ser aplicado es una situación nueva “podría originar en el estudiante un sentimiento de frustración causando que dicho conocimiento no se afirme en la aplicación y puede llegar a desaparecer” (p. 78); resulta imprescindible que después de la asimilación el estudiante aplique los

conocimientos adquiridos, siendo una parte fundamental para consolidar lo aprendido y pueda usar la información en diferentes tiempos y acontecimientos.

h) La transferencia

Ausubel (2002) refiere que “el aprendizaje significativo es la vinculación del nuevo material aprendido con el ya asimilado anteriormente, lo viejo siempre afectará a lo nuevo de alguna manera” (p. 54); para reforzar lo anterior Yáñez (2016) considera a la transferencia como una etapa del aprendizaje, ya que la “unificación integradora de conocimientos y experiencias diversas se unen en ella para resolver una situación o problema nuevo” (p. 78), es necesario remarcar que no todo lo que se enseña es aplicado por el estudiante en situaciones posteriores.

i) La evaluación

Constituye la etapa final del proceso de aprendizaje, de la observación e interpretación de los resultados de esto depende que el proceso se modifique o se siga manteniendo el mismo ritmo. Algo muy importante que marca Yáñez (2016), es la efectividad de una evaluación y que esta depende directamente del momento en el que se realiza, así como de los medios que se utilicen para su valoración, “si el medio y el momento es adecuado los resultados de la evaluación se verán reflejados en la realidad conductual que el estudiante ha adoptado frente al proceso de aprendizaje” (p. 78).

El desarrollo de un aprendizaje formal implica el cumplimiento de varios procesos entrelazados entre sí, y la consecución para obtener buenos resultados depende de que se desarrolle cada fase de forma adecuada en el desarrollo del proceso de enseñanza.

2.4. La memoria y el aprendizaje

La memoria juega un papel importante en todas las actividades del ser humano, es sinónimo de recordar una experiencia, de una información nueva; es entonces, que la memoria se centra en el aprendizaje. Para comprender la habilidad cognitiva de memoria es necesario definir qué es aprendizaje, por lo que Aguilera (2005) refiere que es “todo acto de pensar en un proceso de

identificación y este permite que la memoria codifique, almacene y más tarde, recupere el conocimiento” (p. 29); es entonces, que el aprendizaje se manifiesta por múltiples medios.

La memoria humana permite el tránsito de la información hacia el pasado y el futuro, es una función indispensable para el logro de los aprendizajes en cada uno de nosotros, de hecho no hay aprendizaje que se pueda concebir sin la presencia de algún tipo de memoria “la memoria y el aprendizaje están estrechamente relacionados: la memoria implica la adquisición previa de información (aprendizaje) y el aprendizaje requiere de la retención de esa información (memoria)” (Téllez, 2005, p. 106).

El aprendizaje es un proceso activo resultado de la experiencia que conlleva cambios en el cerebro. Cuando más trabajamos un contenido, mejor permanece en la memoria, que es la capacidad de adquirir y almacenar la información muy variada. Nuestra identidad personal viene determinada por lo que aprendemos y lo que recordamos, por lo que “la memoria constituye un recurso fundamental del ser humano que nos hace inteligentes y nos permite compartir y transmitir la cultura” (Morgando, 2005, p. 37); es indispensable que en el proceso de aprendizaje haya reflexión y comprensión y para ello se necesitan los conocimientos previos o el soporte cultural sobre el que se asiente el aprendizaje posterior.

La optimización del aprendizaje requiere entrenamiento, es decir, la repetición apropiada que permita la automatización y consolidación de hábitos adecuados. Cuando la información es significativa se facilitan los procesos sin olvidar que la atención, la motivación y la implicación emocional nos permiten memorizar y aprender mejor, entonces el docente desempeña un protagonismo principal al facilitar estos factores.

En el proceso de aprendizaje uno de los roles principales del docente es crear en el aula una atmósfera que invite a todos a investigar, aprender y construir su aprendizaje, de tal manera que los alumnos formen sus sistemas de memoria de acuerdo a las exigencias escolares; Morgando (2005) afirma que la memoria “es un proceso físico, pues el cerebro está siendo educado continuamente a través de experiencias” (p. 28).

Cuando se aprende en el cerebro ocurre un cambio físico, este tiene un sistema de miles de neuronas que son vinculadas a través de una red de conexiones por medio de los axones y las dendritas; las

neuronas son bombardeadas con la información, para que puedan evocar datos a lo largo de la red neural o inhibirlos. Uno de los principales procesos de aprendizaje es retener la información deseada y seleccionar la información que se guardará, cuando más utilizamos una conexión neuronal más rápido se obtiene la activación; “no es el número de neuronas lo que influyen en el aprendizaje, sino las conexiones neuronales, provocadas por la estimulación del ambiente que reciba el alumno” (Atkinson y Shiffrin, 1968, p. 131).

Hebb (1949) menciona que se retiene la información adquirida a través de estímulos y respuestas mediante la *ley de Hebb*, que consiste en notar *algo* en el entorno y vincularlo con *algo* ya conocido, de esta forma el alumno realiza semejanzas que guarda en el cerebro; en la misma idea Guevara (2007) menciona que aprender “es un proceso que realiza el organismo a base de vivir experiencias, las cuales modifican su conducta” (p. 21), un aprendizaje nuevo conlleva experiencias nuevas que se perciben por los órganos sensoriales y hace que el cerebro las relacione con un conocimiento que ya posee.

Para comenzar a aprender el cerebro utiliza la memoria; es decir, rememora aquellas experiencias similares que tienen ancladas en la corteza, activando el mecanismo fisiológico y químico necesario para visualizar mentalmente ese recuerdo e iniciar el proceso de asociación con el nuevo estímulo.

El verdadero conocimiento se adquiere cuando el alumno es capaz de explicar y exponer a otro lo aprendido (Guevara, 2007); es sabido que enseñar es la mejor forma de aprender, que en el transcurso de la enseñanza no solo repetimos el aprendizaje y modulamos el conocimiento, sino que se crean repeticiones mentales de aquello que vamos a compartir, ordenar y se priorizan los elementos del conocimiento.

En términos neurobiológicos Guevara (2007) ha comprobado que “una sinapsis que se usa repetidamente se hace más eficaz” (p. 33), de esta forma se necesitan estímulos cada vez menos para conseguir la evocación de un recuerdo o la respuesta conductual deseada. La capacidad del cerebro para aprender va unida a su capacidad para recordar, entonces se podría decir que fortalecer la memoria es la base para asegurar un aprendizaje óptimo.

La memoria y el aprendizaje son dos procesos interdependientes, Guevara (2007) menciona que implica “introducir cambios en las uniones o conexiones entre neuronas” (p. 33) y por medio del

aprendizaje crear huellas neuronales que se transforman en mnémicas por medio de un proceso de aprendizaje.

En términos prácticos, la memoria es la expresión de que ha ocurrido un aprendizaje, de ahí que los procesos de memoria y aprendizaje sean difíciles de estudiar por separado; de tal forma Guevara (2007) enuncia que “el aprendizaje y la memoria están enredados en una espiral sin fin a lo largo de la vida, proceso que al mismo tiempo va modificando la estructura de nuestro cerebro de forma permanente” (p. 12), lo que permite que el ser humano aprenda y modifique su forma de vida.

Como ya se dijo anteriormente la memoria es la base indispensable para que el alumno adquiera el aprendizaje, para el caso de esta investigación esta resulta fundamental para la adquisición de la lectura.

CAPÍTULO 3

LA LECTURA UNA HABILIDAD PARA LA VIDA

Presentación

El presente capítulo tiene como objetivo abordar aspectos relevantes de la lectura, está integrado por cuatro apartados; el primero refiere a un breve bosquejo histórico; el segundo, aborda el concepto de lectura desde autores como Rueda (1995), Moráis (1994), Ferreiro y Gómez (1982); el tercero presenta los prerrequisitos indispensables para la adquisición de la lectura y finalmente se exponen los métodos de enseñanza de la lectura y escritura.

3.1. La Lectura: Un breve recorrido histórico

Para comprender qué es la lectura, es importante realizar una mirada al pasado que nos permita conocer como esta se fue construyendo y gestando a través de los años y en este apartado podremos vislumbrar un breve recorrido histórico sobre algunos de los antecedentes que hoy forman parte de la lectura.

3.1.1. Un antecedente en la Historia

El hombre a lo largo de la historia, ha tenido la necesidad de comunicarse con los otros y ha realizado esfuerzos para poder lograrlo, usando señales de humo, dibujos primitivos, símbolos, entre otros. Para comunicarse, inventó una serie de códigos que dieron paso a la escritura, y por consiguiente a la lectura, ambos procesos han logrado la comunicación.

Se podría decir que la historia de la lectura es la misma que de la escritura, pero las investigaciones han demostrado que son diferentes en la segunda de ellas; los primeros jeroglíficos aparecieron hace 5000 años, en cambio los alfabetos fonéticos más antiguos solo tienen alrededor de 3500 años.

En este apartado referiré a los pueblos mesoamericanos y el desarrollo de la escritura y por ende su lectura; iniciando con los pueblos que se alfabetizaron en el territorio mexicano. La cultura había alcanzado un notable nivel de desarrollo, lo que se podría llamar literatura prehispánica que tenía importantes manifestaciones sobre todo en lengua náhuatl y otras pertenecientes al tronco maya.

Las composiciones literarias se realizaban de modo oral, pero en muchos casos se recurría a la interpretación de lo que aparecía pintado en lo que se denominaba en náhuatl un *amoxtli*, libro indígena elaborado con largas tiras de papel amate o cuero de venado plegados, que contenían dibujos picto-glíficos muy desarrollados y que permitían evocar los cantos y relatos a los que estaban capacitados para interpretarlos.

Los mayas lograron desarrollar una escritura *glífica* de carácter logo-silábico, es decir que combinaban signos o glifos que representaban un concepto o pensamiento con otros que fonéticamente registraban sílabas y eran labrados sobre piedras o pintados sobre cerámicas y libros; así mismo, desarrollaron una profusa tradición oral de cantos y relatos.

La escritura maya no ha sido totalmente descifrada, lingüistas como el ruso Yuri Knorosov sostienen que el sistema comprendía unos 300 signos ideográficos, combinados con otros fonéticos y los de un tercer tipo que sin ser leídos ayudaban a precisar el sentido de las palabras (Gonzalbo, y Estrada, 2000).

La escritura de los nahuas y mixtecos, también era logo-silábica pero inferior a la maya; esta era acompañada de imágenes con contenido semántico, en esta misma idea el francés Soustelle (1992), sostiene que "el náhuatl posee todas las cualidades que exige una lengua culta. Se presta admirablemente a comunicar todos los matices del pensamiento. Era materia prima de selección para una literatura" (p.12); en la región nahuatl, un *tlamatini* o sabio indígena era el encargado de interpretar los signos del *amoxtli* o libro de pinturas, y eran denominados *cuicamatl* o libro de cantos y se preservaban en bibliotecas denominadas *amoxcalli*.

Por su parte los habitantes de Tenochtitlán estaban orgullosos de su idioma y menospreciaban a quienes hablaban otras lenguas; mientras que, los *tlamatini* poseían una notable retórica ya que habían sido formados en los Calmecac (escuelas superiores de nobles y sacerdotes indígenas), algunos de éstos tenían como función reunir a los hombres del pueblo o *macehuales* para enseñarles los cantos que habían sido elaborados por hombres ilustres de la clase superior.

Cuando los conquistadores advirtieron la influencia sobre la ideología indígena que tenían los *amoxtli* (códices), se dedicaron a destruirlos bajo el argumento de que eran obra del demonio y que constituía una herejía, y existen evidencias que en la zona nahuatl, poco antes de la conquista

española, había por lo menos cuatro centros intelectuales con importante producción literaria: México-Tenochtitlán, Tezcoco, Puebla-Tlaxcala y Chalco-Amecameca (Portilla, 1996).

La lectura ha estado presente a lo largo de la historia, y en el caso de nuestro país en los movimientos sociales y culturales que han devenido; a continuación, se esbozan.

3.1.1.1. La Lectura en el transcurso del tiempo

La lectura es una actividad que ha tenido muchas funciones, una de ellas fue la evangelización durante la época de la colonia, otra fue el uso como medio para promover la alfabetización en México y destacaron en esta labor los franciscanos Bernardino de Sahagún y Toribio de Benavente Motolinía; los dominicos Bartolomé de las Casas y Andrés de Olmos, el Obispo de Michoacán Vasco de Quiroga y el Oidor, Alonzo de Zurita, entre otros. La tarea evangelizadora les exigía una comunicación fluida con los indígenas, por lo que algunos frailes aprendieron los idiomas de estas tierras y comenzaron a representarlos por escrito adaptando los sonidos al alfabeto latino. Con este método fueron alfabetizados algunos nobles indígenas y comenzó el mestizaje cultural (Loprete, 2000).

La lectura no era una actividad que se efectuará en todos los niveles sociales ya que era propia de la realeza y los religiosos, quienes tenían acceso a los pocos manuscritos que realizaban los monjes. Para el siglo XV, con el invento de la imprenta por Gutenberg¹ se dio inicio a la producción de libros, con lo que hubo una mayor cantidad de textos que dieron como resultado un mayor número de personas con acceso a ellos y por consecuencia aumentó la demanda de los mismos.

En España las imprentas fueron autorizadas a través de Cédulas reales, para la producción de alto tiraje, que consistía en reproducir hasta 180 ejemplares (Ibarra, 2002). Ante esto, las prensas novohispanas tuvieron una producción que resultó insuficiente para satisfacer la demanda de los lectores de la época; los pocos y valiosos libros que llegaban a México eran importados por este país.

¹, Reconocido como el Inventor de la imprenta moderna.

Otros documentos que también llegaban eran las *Cartillas*² cuyas impresiones eran hechas por encargo. Los tirajes alcanzaron hasta los 12 mil ejemplares. Ante la insuficiencia de las mismas El Hospital Real de Indios inicio la impresión y venta de estas en todo el territorio del virreinato (Ibarra, 2002).

El lector novohispano podía llegar a tener acceso a textos como el catecismo, confesionarios, libros de devoción y manuales de penitencia, se elaboraban en lenguas indígenas como el náhuatl y tarasco e incluso se recurrió a la escritura pictográfica similar a la utilizada en los códices. Entre estos textos se encontraron el catecismo pictográfico de Fray Pedro de Gante, la *Cartilla para enseñar a leer* y el silabario, que tenía el propósito de alfabetizar y evangelizar por medio de la repetición y la memorización; ya que en las últimas páginas de la cartilla se encontraban pequeños textos religiosos como el *Ave maría* y *El credo* que los indios aprendían de memoria (Portilla y Silva, 1991).

Los evangelizadores tenían acceso a libros y manuscritos, ellos realizaban una intermediación cultural, a través de textos (cartillas y catecismos) en los que se recuperaban formas y tradiciones indígenas.

Durante los siglos XVI y XVII, la tarea evangelizadora era prioritaria y la promoción de la lectura y la escritura, tuvo como finalidad la enseñanza de los rituales religiosos y formas de comportamiento piadoso. En el siglo XVII y XVIII y el temprano siglo XIX, se continuó con la visión de que leer era útil para aprender el catecismo, inculcar el respeto al Rey y la formación moral; es así, como la Iglesia fue un elemento central en la alfabetización como medio evangelizador en la vida de la Colonia que además permitía la alfabetización, la formación religiosa, y la implantación de la lengua castellana (Gonzalbo, 1995).

La creación de la Real y Pontificia Universidad de México³ dio pie a que se tuvieran historiadores, científicos, poetas y periodistas que expresaban el sentimiento de los criollos (Marsiske, 2001). La

² Era un pequeño cuaderno de ocho páginas que contenía las letras del alfabeto y frases cortas con el fin de que se realizara su lectura. Los libros eran traducidos a lenguas indígenas.

³ Creada por la Real Cédula del emperador Carlos V, firmada en su nombre por el príncipe Felipe, en la ciudad de Toro (Zamora) en enero de 1553.

Universidad también abordó aspectos educativos en donde se observó, la forma de enseñar a los niños indígenas por lo que influyó para cambiar la forma de conducir el aprendizaje, que dio lugar a las reformas de enseñanza sin llegar a separarse de la opinión del clero.

Durante el periodo referido hubo maestros para la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética, la educación era dirigida a niños de las clases altas especialmente a los hombres, quienes recibían con más frecuencia educación que las mujeres, por lo que se hacía evidente la diferencia entre los géneros y las clases sociales.

Se consideró que se debía enseñar a leer antes que, a escribir, con lo que se logró fortalecer los métodos para la enseñanza de la lectura. Un Método que se plasmó en la *Cartilla*, y para lograr la enseñanza era por medio del *Deletreo* que realizaba la combinación de la letra individual para la formación de sílabas, de esta manera los niños podían adquirir la lectura rápidamente, aunque algunos alumnos solo lograban leer, sin acceder a la escritura. Además, se introdujo el juego y materiales didácticos (Gonzalbo y Estrada, 2000).

En el siglo XVIII además de la *cartilla* se contaba con los *silabarios*⁴ y distintos catones⁵. En 1780 se publicó el Silabario de Antonio Cortés que sólo contenía letras y sílabas sin que se asociaran a textos religiosos, lo que provocó un cambio drástico en el enfoque que se venía aprendiendo. Los textos dirigidos al lector novohispano peninsular y criollo, seguían promoviendo aspectos religiosos, que eran los predominantes en esa época.

Un cambio a esto se produjo en el siglo XVIII cuando hubo un aumento en la circulación de libros literarios, científicos y filosóficos provenientes de imprentas de España, se realizó la publicación de los primeros periódicos y folletines con contenidos políticos y literarios que se distribuyeron con mayor facilidad (Dorothy, 2000).

A pesar de los diferentes materiales de lectura, era el silabario el que predominaba entre los textos; este tuvo un gran avance en relación al deletreo, permitió un acercamiento fonético entre sílabas para formar palabras y estructuras más amplias. El deletreo se hacía en relación al sonido de las

⁴ Libro o cartel con sílabas sueltas o palabras divididas en sílabas que se utilizaron para enseñar a leer.

⁵ EL cartón contenía lecciones de enseñanza de la lectura y escritura para un aprendizaje más avanzado.

letras y el silabeo se refería al nombre de las letras en sílabas. Barbosa (1998) menciona, que no bastaba conocer las letras, sino que también había que memorizarlas, lo que llevo a un problema en el cual se deletreaba; por tanto, en la segunda mitad del siglo XIX se cuestionó el método de deletreo (Barbosa, 1998).

Para los años de 1824 a 1831 se introdujo el *Método Lancasteriano*, lo que revolucionó la enseñanza, originó toda una serie de cambios, permitiendo un aprendizaje simultáneo de lectura, escritura y aritmética, el método se basaba en un complejo conjunto de normas, ceremonias escolares y tareas, así como en un sistema de premios y castigos; los grupos se dividían en clases de acuerdo con el grado de conocimientos adquiridos, se ponían a cargo de estos pequeños grupos a los alumnos más adelantados, bajo la supervisión del maestro (Arredondo, 1998).

Durante este periodo se promovió la formación de maestros reconociéndolos como un gremio, formando *La ordenanza del Gremio de Maestros del Nobilísimo Arte de Leer y Escribir*, que establecen algunas prescripciones pedagógicas dando lugar a una importante preocupación por la enseñanza a los niños.

Durante este último periodo colonial pierde su papel prioritario el proceso de evangelización, para dar paso a la alfabetización y al desarrollo de lectores. Así, la lectura propicia que criollos y peninsulares que habitaban México en el siglo XVIII y XIX, pudieran tener acceso a la ilustración y a las ideas que procedían de Europa, dando inicio a los cambios sociales en México (De Estrada, 1990).

Las transformaciones que sucedieron en la lectura fueron lentas y hasta la mitad del siglo XIX se promovieron nuevos métodos que se describen en el cuarto apartado de este capítulo.

3.2. Conceptualización de la Lectura

La lectura tiene un papel importante para el desarrollo de los aprendizajes y la adquisición del conocimiento, contribuye al logro de múltiples habilidades y herramientas para la vida. La lectura es un trabajo intelectual, que pone en acción la mente y agiliza la inteligencia. Es una habilidad que se ve inmersa en varias actividades que realiza el ser humano a lo largo de la vida.

3.2.1. Concepto de Lectura

Los primeros estudios de carácter científico sobre el acto de leer son gracias a Valentinus en 1884, quien midió el tiempo de la percepción en la lectura; posteriormente, Cattell citado en Ramírez (2009) se centró en la psicología aplicada y gracias a los test mentales, fue el primero en demostrar que “la lectura se hace por palabras y frases, más que por la percepción aislada de las letras” (p. 42) esta tesis fue confirmada por Erdmann y Goldscheimer quienes demostraron que la lectura se da por letras cuando no se tiene familiaridad con el texto.

Según la Real Academia Española (1993) el vocablo *lectura* proviene del latín *lectura*, que refiere a la acción de leer, y se define como “pasar la vista por lo escrito o lo impreso, comprendiendo la significación de los caracteres empleados” (p. 1). Si bien el concepto de lectura se encuentra en constante movimiento dado los cambios sociales, culturales y educativos, entre otros, resulta imprescindible consultar algunos otros conceptos que aporten un mejor entendimiento de esta.

Un teórico importante Filho (1960) alude que la lectura no es como se ha creído desde hace mucho tiempo, como “un simple juego de fijación de imágenes visuales y auditivas” (p. 41) sino que leer en sentido propio “es recobrar muscularmente, desde la visión de las formas de las palabras, de las frases o sílabas, hasta la expresión final, en lenguaje oral (lectura expresiva), o en lenguaje interior (lectura silenciosa)” (p. 42); por tanto, la lectura no puede ser definida diciendo que es “el proceso o habilidad de interpretar el pensamiento, expuesto en un texto escrito o impreso” (p. 46). La lectura es una actividad que requiere del pensamiento una reacción individual y diversa de cada lector.

Filho (1960) menciona que leer en la fase inicial del aprendizaje “es imitar la conducta de ver signos escritos o impresos para hablar” (p. 51); por ello, es preciso motivar el aprendizaje de modo que el niño reaccione con conductas verbales ante los estímulos, es importante que este tiene la capacidad de discriminación visual que le permite distinguir una palabra, una sílaba y una letra de entre otras; por medio de la percepción se puede discriminar cada estímulo. De igual forma, este autor menciona que será necesario que el niño presente memorización visual, desarrolle la pronunciación, logre mantener atención y tenga resistencia a la fatiga, es entonces que para adquirir la lectura se requiere que el alumno logre la asociación entre los procesos de percepción, vocalización y enunciación.

Derivado de los supuestos teóricos, se han elaborado diferentes instrumentos relacionados en la lectura. Uno de ellos es el Test ABC, que indica qué alumnos pueden iniciar el proceso de lectoescritura, y cuáles necesitaran mayor atención en el proceso de aprendizaje; es decir, el test ABC explica la madurez específica requerida para el aprendizaje de la lectura. De igual forma esta prueba considera que el aprendizaje de la lectura se ve influenciado por factores externos e internos como la adaptación a la escuela, el equilibrio emocional y orgánico; factores específicos, como el aprendizaje visual, sensorial y motor (Filho, 1960) y las condiciones generales de salud, entre ellos la desnutrición, pero también es importante la atención que el profesor da al alumno.

Huey (1908) en Goodman (1982b) pionero de la psicología y reconocio a principios del siglo XX la complejidad de la lectura como *la búsqueda de significado*, es decir la lectura es para este autor el proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. Este concepto fue retomado por Ferreiro y Gómez (1982) al conceptualizar a la lectura como un “proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas trans-acciones” (p. 13); al respecto, Ferreiro y Teberoski (1979) manifiestan que:

El ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que encuentre el significado de la palabra escrita; es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar (p. 22).

La lectura resulta ser una parte fundamental en el aprendizaje, no solo como un acto de reconocimiento de decodificación, sino que va más allá, se trata de buscar un sentido al texto y transformar los conocimientos previos por los que se serán aprendidos; así mismo las autoras afirman que leer es la construcción de significados que surgen entre el texto, el contexto y el lector en donde este puede unir los aprendizajes que tiene con los que serán adquiridos para hacer su propia comprensión de acuerdo con experiencias, nivel de desarrollo cognitivo y estado emocional (Ferreiro y Teberoski, 1979).

Siguiendo las investigaciones de Ferreiro y Teberosky (1979) donde establecen tres períodos en la evolución de la lectura, que son: la primera es la lectura pre alfabética donde los niños que no conocen el alfabeto hacen hipótesis sobre la información contextual de los textos, es aquí que pueden reconocer la tipografía especial de la palabra; la siguiente es la lectura alfabética, en este

periodo el niño comprende y discrimina progresivamente las letras, sílabas, palabras y frases, al principio leerá incorrectamente algunas de ellas que tengan semejanzas, después su lectura pasa a ser más exacta y las palabras con letras semejantes ya no serán confundidas; el último periodo es la lectura alfabética-contextual, aquí el niño con la práctica de la lectura, comprende los distintos significados de las frases en función del contexto, los signos de puntuación, entonación, entre otros.

Por su parte Teberosky (2000) conceptualiza a la lectura como “un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información” (p. 22), lo anterior le permite otorgar un significado, en donde el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto relacionándolo con los conocimientos previos que posee. Así, cada lector hace su propia comprensión del texto de acuerdo con su experiencia y nivel de desarrollo cognitivo y emocional.

Además autores como Rueda (1995), entienden a la lectura como “una operación compleja en la que intervienen un conjunto de procesos cognitivos que conducen al lector a atribuir significado a un texto escrito” (p, 13); por tanto, la lectura es un proceso de construcción que combina varios elementos que van desde la percepción visual de las letras, la comprensión de un significado, la transformación de letras en sonidos, haciendo una construcción y una representación fonológica que da un significado a las palabras, obteniendo el significado global del texto leído.

Por su parte Moráis (1994), conceptualiza a la lectura como “la capacidad de identificar cada palabra como una forma ortográfica que tiene un significado y de atribuirle una pronunciación” (p. 95); es decir, la lectura es el medio para adquirir información sobre lo que se lee, entendiendo que es el resultado de la actividad que realizan los órganos sensoriales y el sistema cognitivo.

En la misma idea, Bazán (1999) refiere que la lectura “es la interacción plena del individuo con la información simbólica. Suele constituir el aspecto visual del aprendizaje y comprende las siete etapas siguientes: reconocimiento, asimilación, intra-integración, extra integración, retención, recuerdo y comunicación” (p. 15). Siendo la lectura un instrumento que permite la comunicación con otro; por su parte Romero y Hernández (2011), afirman al respecto que, “la lectura es una actividad que se emprende con propósitos definidos e implica atención, motivación, aprendizaje y

memoria” (p. 15), es así que la lectura es un intercambio de ideas que sin duda requieren un proceso cognitivo.

Otro autor que conceptualiza a la lectura es Ramírez (2009) y dice que es “el acto de pasar nuestra vista sobre un escrito, requiere de actividades mentales como: interpretación, búsqueda de significados, descubrir relaciones, comparar, suponer, imaginar, formular hipótesis, producir imágenes visuales, formar opiniones, para obtener conclusiones que se van a recordar” (p. 21), es así que la lectura requiere de varias habilidades que posee el ser humano para poder efectuarla y desarrollarla.

Estos teóricos mencionan que la lectura permite desarrollar el pensamiento humano, no solo en el contenido, sino por la modificación de estructuras, procesos y habilidades mentales que son indispensables para realizar este acto.

La lectura es una habilidad y herramienta de suma importancia para la vida, proporciona una mayor desenvoltura y seguridad ante los demás ya que, leer proporciona más vocabulario dotando a las personas con una mayor facilidad de palabra, aumentado la autonomía para seguir aprendiendo, por lo tanto el nivel de conocimiento de quien la práctica se ve en aumento, lo cual permite a la persona desarrollarse mejor en cualquier ámbito, ya sea académico, profesional o social, la lectura desarrolla la imaginación y la creatividad, es inmejorable fuente de cultura y aumenta la capacidad de memoria y de concentración. Además, mejora el manejo de las reglas de ortografía y gramaticales lo que permite hacer mejor uso del lenguaje y la escritura.

La lectura no solo implica el acto de transformar las letras que pasan por el sentido de la vista en simples sonidos, requiere de un esfuerzo cognitivo donde se involucra el acto de construir un significado a partir de trazos denominadas letras. Por tanto, podríamos decir, que la lectura es la habilidad cognitiva que tiene el ser humano para construir su conocimiento a partir de palabras, que adquieren un significado y permite adquirir nuevos aprendizajes, mejorar la comprensión, organizar la nueva información, intercambiar ideas, desarrollar el pensamiento, construye nuevos significados entre otras, y así poder utilizar esta habilidad y herramienta a nuestro favor.

3.3. Prerrequisitos de la Lectura

Para la adquisición y el aprendizaje de la lectura son necesarias diferentes habilidades y destrezas a un nivel de maduración que el niño debe poseer para poder llegar a leer.

3.3.1. Importancia de los prerrequisitos para la Lectura

Con respecto a los prerrequisitos de la lectura Delgado y Santamarina (2014) refieren que la definición etimológica del término prerrequisito “hace alusión a la circunstancia o condición necesaria previa para algo” (p. 73), se puede decir que es el conjunto de condiciones necesarias para que se pueda iniciar y desarrollar con éxito y eficacia la enseñanza y el aprendizaje (Gallego, 2006).

La importancia de detallar y definir cuáles son estos prerrequisitos reside en que nos permitirán conocer la secuencia en el desarrollo de la adquisición lectora, y así se podrán identificar a los estudiantes que presentan retrasos o déficits en este desarrollo y que, por ende, necesitarán de una intervención temprana que prevenga de futuras dificultades lectoras (Beltrán, et al. 2006).

Por su parte Gallego (2006) los define como “las condiciones o circunstancias previas necesarias para que el niño pueda iniciar y desarrollar con éxito y eficacia el proceso de aprendizaje de la lectura” (p. 1); es por ello, que la enseñanza de la lecto-escritura requiere de una instrucción planificada y que en ningún caso estos *prerrequisitos* por sí solos bastan para que la lectura aparezca o avance (Ramos, 2004). Asimismo, la finalidad de detectar el estado de estos conocimientos previos o prerrequisitos es poder llevar a cabo intervenciones eficaces.

Acercas de la denominación del término prerrequisito, Sellés (2006) citado en Delgado y Santamarina (2014) sostiene que “inicialmente se utilizó el concepto de madurez lectora, refiriéndose al momento adecuado para comenzar la instrucción formal de la lectura y la escritura abarcando, asimismo, las habilidades o procesos que deben tenerse adquiridos para aprender a leer y escribir de forma eficaz” (p. 2). Con el paso del tiempo el concepto quedó obsoleto por su falta de fundamentación teórica y por la ineffectividad de las evaluaciones y tratamientos realizados, sobre todo por los problemas metodológicos que establecían relaciones causa-efecto con procedimientos meramente correlacionales.

Las condiciones necesarias se han mal interpretado a veces como suficientes, al pensar que la lectura se da de manera *natural* por mero contacto con el ambiente alfabetizador, así como se produce el aprendizaje del lenguaje oral; sin embargo, por ello el aprendizaje de la lectura requiere instrucciones sistemáticas que apoyen el proceso del mismo.

El aprendizaje de la lecto-escritura es de vital importancia para el desarrollo del niño, en este coexisten dos actividades: la lectura y la escritura; por tanto, este aprendizaje sirve de soporte para la formación de las habilidades que deben desplegarse en una actuación eficaz de leer y escribir (Gallego, 2006). De modo que como afirma Salazar, Amon y Ortiz (1996) “la lectura incide en el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y estados motivacionales que se traducen en un alto rendimiento académico” (p. 27), en este sentido se puede decir que la lectura es la base sobre la cual se da la instrucción escolar.

Uno de los psicólogos que muestra interés por la madurez que tienen los niños que les permita un mejor aprendizaje de la lecto-escritura fue Manuel Bergstrom Lorenço Filho (1937) quien introdujo los principios de la Escuela Nueva en Brasil, fue uno de los principales promotores de la reforma de la organización escolar, su labor trajo consigo una fuerte demanda del saber psicológico, como base para el desarrollo de una pedagogía científica, además se interesó por una evaluación de las diferencias individuales de los alumnos, con el fin de valorar la madurez de los niños antes del aprendizaje formal de la lecto-escritura y crea la prueba diagnóstica de la Madurez, mejor conocida como *Test ABC de Filho* (Lourenço, 1999). Igualmente, Lourenço (1999) alude que “el nivel de madurez de la lectura depende de la memoria auditiva, la memoria visual, la atención dirigida, la resistencia a la fatiga y la habilidad para repetir palabras de difícil pronunciación” (p. 30) esta prueba se compone de ocho subtest que miden la coordinación visomotora, memoria motora, memoria inmediata, memoria auditiva, memoria lógica, pronunciación, coordinación visomotora, atención y fatigabilidad.

En este sentido Blázquez, Paúl y Muñoz (2004) mencionan que las funciones viso-espaciales son las “capacidades relacionadas como la ubicación espacial, la capacidad para utilizar las referencias del medio y desenvolverse en él, la capacidad de orientación y procesos relacionados con la percepción” (p. 31), todas estas habilidades visuales, lingüísticas, atención, memoria son

importantes en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y de su dominio, depende del desempeño lector.

El test ABC de Filho es un instrumento confiable y es utilizado en varios países para medir la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura. Lourenço (1999), afirma que la madurez lectora se sustenta en la capacidad perceptivo-visual en relación con el desarrollo psicomotor, para este autor el aprendizaje de la lecto-escritura se da en tres momentos: el primero corresponde a la pre-lectura que abarca la preparación visual, se centra sobre estrategias de reconocimiento visual de las palabras, en los sistemas alfabéticos de escritura que exigen un procesamiento fonológico que permiten el acceso al significado; el segundo refiere a la lectura o la alfabetización y el último es la lectura comprensiva. el primer momento del aprendizaje lector.

Referente al Test ABC de Filho, Gallegos (2013) manifiesta que la memoria auditiva se evalúa mediante la evocación de palabras, este tipo de memoria suele ser considerada “como el puente entre la memoria visual y la memoria semántica” (p. 41), de esta manera se entiende que para comprender el lenguaje es necesario guardar la información fonética en la memoria de trabajo, manteniendo relación con la memoria inmediata que tiene un fuerte componente visual.

La pronunciación es otra habilidad que se evalúa en el Test, esta “tiene directa relación con la conciencia fonológica y puede discriminar entre quienes serán buenos lectores y los que no” (p. 41), considerando que en los niños de entre cinco y siete años tienen una alta relación entre la conciencia de letras y la lectura. Como se puede observar Filho privilegia lo visual, así mismo Besse (1999) menciona que “el conocimiento visual de palabras implica el almacenamiento en la memoria de una conexión entre la forma escrita, su pronunciación y su significado” (p. 42), en relación a esto Belón (2012) determinó que “la percepción visual y la memoria visual predecían mejor el aprendizaje de la lecto-escritura en niños que cursan el primer año básico de la escuela regular” (p. 42).

Con los resultados obtenidos del test ABC de Filho, Gallegos (2013) alude que se construye el perfil individual de cada alumno, observando y obteniendo conclusiones sobre las capacidades y las deficiencias de cada niño, según los aspectos que se han avaluado en cada subtest; mediante este diagnóstico es posible evaluar el *equilibrio* general de la madurez del alumno o por el contrario su *desequilibrio*.

Un análisis que realizó Gallegos (2013) sobre la prueba permite verificar si los resultados de los subtest referentes a la coordinación visual-motora se obtuvieron los mismos valores o si estos fueron aproximados; por tanto, al observar el perfil se podrá conocer la madurez de cada alumno no solo en un aspecto cuantitativo sino cualitativo, este será un punto importante que el profesor deberá considerar para tomar medidas que guíen su trabajo y lleven a los alumnos a una mejor utilización de sus capacidades.

El test ABC, proporciona elementos que conducen a un conocimiento más profundo del alumno, en lo que se refiere a ciertas condiciones como la adaptación sensorial y motora y de la vida social, todas estas influyen en el aprendizaje, en la formación educativa en general para mejorar los procedimientos y los resultados en el aprendizaje de los alumnos.

Todo ello ha ocasionado que al día de hoy se abogue por el uso del término prerrequisito en lugar de madurez lectora. En términos generales y siguiendo a diversos autores como: Goodman (1982), Ausubel (2002) y Teberosky (2000) han establecido en el ámbito educativo que se debe partir de la experiencia previa del alumno, de los conocimientos y aprendizajes que ya posee para lograr la adquisición de la lectura; para lo anterior es fundamental que el niño disponga y haya adquirido una serie de habilidades y conocimientos previos para asegurar un correcto y óptimo proceso de la adquisición de la lectura (Goodman, 1982).

3.3.2. Prerrequisitos para la Lectura

Algunos de los prerrequisitos para la lectura se encuentran inmersos en la propuesta de Filho (1960) en la cual se obtiene un diagnóstico que permite identificar el nivel de madurez del alumno para iniciar con el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, se identifican los prerrequisitos indispensables para el logro de la misma (Ver Anexo 1).

El valorar y analizar los resultados de cada subtest en la prueba, proporciona información que ayuda a identificar el nivel de madurez de cada alumno, así como hacer las respectivas recomendaciones y poder tomar decisiones de continuar o posponer el aprendizaje formal hasta que el alumno logre adquirir la madurez requerida para iniciar con el proceso de enseñanza de la lectura y escritura.

Otros autores como González Manjón (2004), Gallego (2006), Darias y Fuertes (2010), García Vidal y González Manjón (1993) consideran otra serie de prerequisites para la lectura, entre los que se encuentran los siguientes:

a) El desarrollo de la motricidad

El desarrollo de la motricidad con respecto al inicio de la lectura es algo decisivo, a esto Conde y Virginia (2001) mencionan que “la iniciación a los códigos de lectura y escritura serán mucho mejor asimilados por el niño cuanto mejor sea posible encaminarlos en otros ámbitos de la experiencia de la etapa” (p. 31). El desarrollo de la lateralidad, el ritmo, la orientación espacial y temporal son fundamentales para un adecuado inicio del aprendizaje de la lectura y el resto de las habilidades motrices. Además, Delgado y Santamarina (2014) manifiestan que “la falta de ritmo puede provocar una lectura lenta o con puntuación y pronunciación inadecuada” (p. 80) es por ello, que se debe favorecer un óptimo desarrollo de habilidades motrices y sonoras.

De igual manera, estos autores aluden que “la lateralización ha sido solicitada en numerosas ocasiones como prerequisite indispensable para garantizar un óptimo proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura” (p. 80) del mismo modo Carril e Iglesias (2000) añaden que:

Las dificultades de la lectura aparecen más frecuentemente en los individuos que presentan inseguridad en la orientación o arbitrariedad en cuanto a los movimientos oculares de rastreo y, el hecho de que esta situación está ligada a una indiferenciación hemisférica cerebral, ambos hemisferios impiden construir un esquema unívoco de abordar el análisis de las relaciones espaciales y la direccionalidad de los movimientos (p. 2).

El proceso de lateralización posee una base neurológica y constituye una etapa propia de la maduración del sistema nervioso tal y como lo aseguran Conde y Virginia (2001) que refieren que “la dominancia de un lado del cuerpo sobre el otro va a depender del predominio de uno y otro hemisferio” (p. 60) lo que permite definir la lateralidad⁶ que predomina en el niño, es por ello que

⁶ El niño desde un primer momento ira definiendo su lateralidad a la vez que ira adoptando una preferencia funcional, lo que le permitirá diferenciar la derecha de la izquierda con relación a su cuerpo y luego con relación al resto del grupo para adquirir una orientación y estructura espacial.

este debe tener completa libertad para decidir que segmento corporal va a utilizar y vaya consolidando su lateralidad.

b) Procesos Cognitivos

El desarrollo cognitivo es crucial para el inicio de cualquier tipo de aprendizaje, más aún para la lectura y la escritura. Autores como Bravo, Orellana Villalón (2004) sostienen que “existen diversos procesos cognitivos intrínsecos al desarrollo de las personas que emergen antes de empezar el aprendizaje formal de la lectura y que son determinantes para el éxito inicial” (p. 81), en esta misma línea el proceso de aprendizaje de la lectoescritura activa procesos cognitivos; de modo semejante Buitrón (2009) afirma que en “una primera fase denominada *Fase de reconocimiento* se requiere de atención lo que implica un proceso selectivo por el que el foco atencional ilumina unas partes de la realidad en detrimento de otras” (p. 81); por ende, el inicio del aprendizaje de la lectoescritura también dependerá del desarrollo cognitivo del alumno.

Adicionalmente Cassany, Luna y Sanz (1994) considera una serie de procesos cognitivos que tiene que dominar el niño para poder escribir y leer; en relación a la lectura establecen que la comprensión refiere al desarrollo de la percepción, la memoria (a corto y largo plazo), o la anticipación, entendiéndola como “una capacidad básica de comprensión, que consiste en todo aquello que hayamos podido prever antes de leer la información; es decir, la información previa que el niño posee y puede activar” (p. 89). En definitiva, concluyen que la presencia de los procesos cognitivos es vital para la adquisición y desarrollo del proceso de lectoescritura en los niños.

c) Habilidades o destrezas orales de la lengua

Es fundamental que el alumno adquiera y desarrolle habilidades y destrezas orales para comenzar el aprendizaje de la lectura y la escritura, uno de los instrumentos imprescindibles para que los estudiantes aprendan a construir significados a través de los textos es la interacción oral.

Se considera que la lengua oral es la primera que aprendemos; por lo tanto, estará presente en la mayoría de los aprendizajes que se obtendrán en la infancia (Núñez, 2011); se puede decir que, la lengua oral es relevante en la etapa de la educación infantil y es el principal instrumento de aprendizaje y de la manifestación de vivencias, sentimientos, ideas, emociones, entre otros. Es

indispensable la correcta evolución y óptimo desarrollo de la lengua oral en el niño, para adquirir la lectoescritura.

d) La comprensión oral: escuchar

Delgado y Santamarina (2014) consideran a la comprensión oral como “una destreza activa y establecen que para comprender se tiene que poner en marcha una serie de mecanismos lingüísticos y no lingüísticos” (p. 83), así mismo Pugliese (2009) asegura que durante el desarrollo del lenguaje “la comprensión precede y es condición necesaria para la producción oral” (p.18) este autor considera que la comprensión del lenguaje se inicia con la percepción, pasando a la comprensión de significado, para culminar en la comprensión de la comunicación. Es por ello que el escuchar es un prerequisite para la adquisición de la lectoescritura.

e) La expresión oral: hablar

La expresión oral es una de las destrezas olvidadas debido a la creencia que esta se desarrolla en forma espontánea, al respecto Ramírez (2002) sostiene que “ser buenos comunicadores en expresión oral, desde la perspectiva de emisores o receptores, consiste en haber desarrollado una competencia que suponga un dominio de las habilidades comunicativas de lenguaje integrado oral” (p. 58); es decir, que la expresión oral consiste en emitir toda clase de signos del mensaje que nos permite comunicarnos y entender a su vez el lenguaje oral de los otros.

f) La interacción oral: dialogar

Vygotsky (1934) señalaba que “la interpretación es el lugar por excelencia en donde la capacidad creadora, instrumental y reguladora del lenguaje se pone de manifiesto” (p. 85); de esta forma los espacios de interacción se concentran en escenarios privilegiados de comunicación con otro, por su parte Delgado y Santamarina (2014) afirman que “la interacción oral está presente en la mayoría de los intercambios lingüísticos orales” (p. 85), por lo que de un modo u otro las actividades de comprensión como de expresión oral son válidas para desarrollar aspectos en relación a la interacción oral.

g) Conciencia Fonológica

Delgado y Santamarina (2014) conceptualizan a la conciencia fonológica como la “primera manifestación de la conciencia metalingüística” (p. 86), además autores como Pinto, Titone y González (2000); Tunmer, Prat y Herriman (1984) sostienen que la conciencia metalingüística “es la capacidad para reflexionar y manipular los elementos que estructuran el lenguaje (fonemas, palabras y estructuras de las proposiciones) tratándose como un objeto de conocimiento en sí mismo” (p. 86); es decir, refiere a la capacidad que tiene el niño para conocer y analizar las estructuras de las palabras de manera global.

Serrano, Defior y Jiménez (2005) determinan que la conciencia fonológica “es un predictor fundamental del éxito lector” (p. 86), así mismo recomiendan incorporar tareas de conciencia fonológica a los programas de enseñanza para favorecer el logro de la enseñanza de la lectura. La conciencia fonológica de una persona se va configurando y desarrollando de forma paulatina a partir de las experiencias con el lenguaje, de ahí que el contacto de este con el alumno durante la infancia llegue a ser decisivo para su desarrollo (Bravo, 2004).

Detallar y describir cuáles son los prerrequisitos para el aprendizaje de la lectura y escritura es una tarea complicada, sin embargo, la importancia de reconocerlos facilitará tanto la enseñanza como el guiar al alumno en su proceso de adquisición de la lectoescritura.

3.4. Metodologías para la Enseñanza de la Lectura

Existen diversas metodologías para la enseñanza de la lectoescritura, cada uno de estos métodos pretende hacer en lo posible un aprendizaje rápido y fácil, de modo que se han adoptado formas muy diversas para su enseñanza. Gray (1957) menciona que según las técnicas metodológicas para la enseñanza de la lectoescritura atienden uno de estos dos rubros: la *tendencia ecléctica* o la *tendencia de la enseñanza del alumno*; la primera se menciona en el informe sobre lectura preparado por la Oficina Internacional de Educación de Ginebra; y la segunda refiere al empleo de los métodos de identificación de palabras más adaptadas al idioma de que se trate

Los métodos de enseñanza para la lectoescritura se clasifican en: *sintético*, *analítico* y *analítico-sintético (ecléctico)*, la importancia de ellos según Gray (1957) radica en que “los niños analizan,

comparan y sintetizan en forma simultánea, de tal manera que se familiarizan con los elementos del idioma en el orden deseado, mientras aprenden mecanismos de lectura” (p. 1); de tal manera, que los métodos para la enseñanza de la lectoescritura atiende a una clasificación, el procedimiento que se requiere para lograr que los alumnos aprendan a leer y escribir, a continuación se describe cada uno de ellos:

a) Los analíticos

López y Álvarez (1991) refieren que los métodos analíticos son aquellos que inician el proceso de lectura a partir de unidades lingüísticas con significado, y refieren que son:

Estructuras complejas significativas (frases o palabras) para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras) a través de las sucesivas descomposiciones analíticas que van efectuando de dichas estructuras complejas (p. 83).

El proceso analítico busca reconstruir un suceso de forma resumida valiéndose de los elementos más importantes, realizando una descomposición de un todo para estudiar en forma intensiva cada uno de sus elementos; es decir, realizar la descomposición de una palabra para analizar cada una de sus letras.

b) Sintéticos

López y Álvarez (1991) consideran que “son aquellos que partiendo del estudio de los elementos más simples (grafemas, sílabas) tienen como objetivo final que el niño conozca y domine las estructuras más complejas (palabras, frases y texto)” (p. 81), en estos se da una mayor importancia a los procesos de decodificación; son los métodos fonéticos y silábicos que identifican las palabras en el contexto y a partir de ahí, realizar el análisis estructural de las palabras (Gray, 1957).

c) Eclécticos

En estos hay una combinación de los métodos sintéticos y analíticos creando nuevas metodologías para la enseñanza, en ellos se estimula una actitud reflexiva ante la lectura, una clara comprensión del significado de lo que se lee y capacita al alumno para el reconocimiento de las palabras.

Autores como Thonis (1970), Peña Verner (1981) y Flores (1981) en Freeman (1987), proveen información acerca de los métodos usados para la enseñanza de la lectoescritura, identificando

nueve métodos, y por su parte Freeman (1987) describe los métodos identificados que se presentaran en los sub apartados siguientes, los primeros hacen alusión son los Métodos Analíticos, le preceden lo Métodos Sintéticos, posteriormente se describen los Métodos Eclécticos y para finalizar se enuncian otros Métodos, Procedimientos y Propuestas para la enseñanza de la lectoescritura.

Es importante mencionar que la enseñanza de la lectura y escritura se enseña a la par; sin embargo, son procesos distintos que involucran habilidades cognitivas diferentes, de ahí el interés por solo abordar como punto central para esta investigación a la lectura y la intervención del proceso cognitivo de memoria para que esta habilidad pueda lograrse.

3.4.1. Métodos Analíticos

Estos métodos se clasifican en método de palabras normales y método global, es en ellos donde se parte del aprendizaje y memorización de palabras completas para después descomponerlas en sus estructuras más simples, y a continuación se presentan:

3.4.1.1. Método de Palabras Normales

Para Estalayo y Vega (2003) este método al igual que el Fonético se le atribuye a Juan Amos Comenio, pues según él “la enseñanza de cada grafía iba acompañada de una imagen, la cual contenía la primera grafía que se quería estudiar, o contenía el dibujo del animal que hacia un sonido el cual le permita al niño relacionarlo con el dibujo y el punto de articulación” (p. 4), Comenio apostaba por este método y aludía que cuando las palabras se presentan en cuadros que representan el significado estas pueden aprenderse rápidamente sin pasar por el deletreo.

Este método consiste en partir de una palabra normal (generadora o generatriz) la cual se ha previsto antes, para luego presentar una figura que posea la palabra generadora, esta se escribe en el pizarrón para que sea leída en sílabas y en letras y así poder observar sus particularidades. Este proceso parte de la motivación que genera la literatura infantil, de canciones, un poema, una adivinanza para rescatar la palabra generadora, a continuación se escribe la palabra en un cartel o

en el pizarrón de tal forma que todos los alumnos puedan verla; para posteriormente leer las palabras en grupo, por filas, por pares y al mismo tiempo la analizan en letras y en sílabas resaltando la letra que se desea enseñar a los alumnos y estos escriben la palabra en su cuaderno y realizan el dibujo que la representa; después los alumnos pueden escribir oraciones cortas con las palabras conocidas como: *mi mamá me ama* o *amo a mi mamá*.

Estalayo y Vega (2003) refieren que este método es analítico-sintético por “partir de la palabra a la sílaba y de esta a la letra, y sintético porque también va de la letra a la sílaba y de esta a la palabra” (p. 5) para la enseñanza de cada nueva letra se dispone de una palabra normal nueva, al mismo tiempo que se va enseñando la escritura por medio del dictado que servirá de comprobación si el alumno está aprendiendo a escribir.

La cualidad más importante de este método es que se basa en la capacidad de concentración del niño y por consiguiente sigue un proceso natural de su aprendizaje, permitiendo cumplir según Estalayo y Vega (2003) las leyes del aprendizaje (efecto, ejercicio, asociación y motivación) que fomentan desde el principio una comprensión lectora, desarrollando un interés por la lectura como fuente de placer y de información; el proceso de la lectura y la escritura se facilita al realizarlo simultáneamente y se puede ver el avance del proceso de aprendizaje en los alumnos.

Por su parte Freeman (1987) describe que este método, incluye el análisis, por lo que los alumnos empiezan con palabras completas e incluso oraciones que repiten y memorizan, luego se les pide que analicen las oraciones e identifiquen las partes básicas de las palabras, pasando por sílabas y sonidos para después juntar las partes y poder formar otras palabras y después oraciones.

Los alumnos con este método van registrando en su memoria palabras completas que crean asociaciones con sílabas, letras, dibujos y sonidos lo que les facilita tener un aprendizaje palabra a palabra, para posteriormente utilizar los conocimientos que tienen al aprender una palabra nueva así como poder relacionarla y generar oraciones; cabe decir que estas palabras no adquieren un significado como tal, solo son una relación entre imagen, palabra, sonidos y las letras que conforman cada palabra normal o generadora.

3.4.1.2. Método Global

Al respecto de este método Estalayo y Vega (2003) describen que fue introducido por Jacotot (1770-1840), José Virazloing (1750) y Federico Gedike, y data del siglo XVII, pero fue hasta el siglo XIX que se organizó definitivamente. Se aplicó en Bélgica en 1904 en el Instituto de Enseñanza Especial de Bruselas por el Dr. Ovidio Decroly, por lo que este método también es conocido como método de oraciones completas o método Decroly, quien afirmaba que solo se puede aplicar el método si toda la enseñanza concreta e intuitiva se basa en “los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades del niño y la niña son vitales cuando se utilizan los juegos educativos que se ocupan como recursos complementarios para el aprendizaje de la lecto-escritura” (p. 7) asegurando que este método es el mejor, pues contempla las características del niño que ingresa al primer grado.

En esta misma idea, Freeman (1987) manifiesta que este método tiene como meta “enseñar la lectura y escritura por medio de palabras o frases completas sin analizar las partes” (p. 3), partiendo de la enseñanza de las vocales como una actividad de aprestamiento, el método incluye elementos de experiencias con lenguaje y de la técnica de reconocer palabras por su apariencia, los alumnos realizan actividades diferenciadas para memorizar las vocales, para luego escribir palabras y frases sirviendo para que los estudiantes practiquen la lectura y la escritura.

Para este método Bellenger (1979) identifica cinco etapas en la lectura que son: en la primera se introducen símbolos con el uso de gestos, dibujos y modelos para motivar a los alumnos a querer comunicarse; la segunda etapa consiste en presentar a los alumnos frases escritas que deben pronunciar y repetir; en la siguiente etapa los alumnos deben identificar palabras individuales a partir de las frases aprendidas; en la cuarta etapa los alumnos analizan más a fondo las partes de las frases y palabras; para finalizar los estudiante ya logran categorizar prefijos, raíces y sufijos para poder sustituir palabras, formar nuevas palabras y oraciones (Freeman, 1987).

El método global según Estalayo y Vega (2003) no agotan prematuramente al educando con ejercicios de análisis mecánicos, es por ello que describe cuatro etapas para el desarrollo de este método, que son la duración, la amplitud e intensidad; de estos depende el grado de maduración total, que corresponden a los siguientes: capacidad imitativa, tipo de inteligencia, ubicación en el

tiempo y espacio, dominio del esquema corporal, desarrollo del lenguaje infantil y lectura ideovisual, el estado sociocultural de la familia que servirán para la enseñanza de la lectura.

Un punto importante de este método es que la enseñanza de la lectura debe partir del lenguaje oral que el niño trae al llegar a la escuela, el cual se va enriqueciendo gradualmente, de igual forma se caracteriza porque desde un primer momento se le presentan al niño unidades con un significado completo, consiste en aplicar la enseñanza de la lectura del mismo modo en que se les enseña a hablar y que gracias a su memoria visual logra reconocer frases y oraciones y en ellas palabras, para así establecer relaciones, lo que le permitirá identificar elementos idénticos en palabras diferentes, utilizando imágenes y dibujos para evocarlas (Estalayo y Vega, 2003).

En la misma idea Mialaret (1979) describe las características por las que se debe pasar en este método: la primera de ellas es la preparación para las adquisiciones globales donde se le da importancia a la expresión a través del dibujo, siendo este un medio de comunicación, pues “el dibujo es la transición a la escritura mediante la estimulación de la necesidad de expresión” (p. 84).

El segundo nivel es la iniciación a la lectura, donde el maestro introduce frases que expresan directamente los niños, generalmente surgen en el contexto de una conversación en el aula, en un medio natural, de esta forma lo que el alumno lee forma parte de su entorno y resultan ser significativo para él, es “en este nivel donde predomina una lectura expresiva que descansa sobre la memoria auditiva y visual de las frases que se recuperan del contexto” (p. 84) y se escriben en tiras de cartulina para mantenerlas visibles para los alumnos.

En el tercer nivel “se introducen algunas estrategias por el maestro para promover la observación y el reconocimiento de las frases como unidades de lenguaje con un mensaje y un significado” (Mialaret, 1979, p. 84) en este se adquiere especial relevancia a la localización, la memorización y la simbolización de la frase.

Respecto al cuarto nivel se realiza mediante un tanteo experimental que promueve el descubrimiento personal, así el alumno termina con la comprensión del significante, esto es, en los elementos atómicos de la lectura (López y Álvarez, 1991, p. 85). Por tanto, el paso de la globalización al análisis es el resultado de un proceso natural de identificación de los elementos o de las partes que se destacan del conjunto.

Al parecer este método es uno de los más completos pues incluye los fonemas de las letras, las palabras generadoras asociadas a una imagen, partiendo de frases elaboradas en conjunto con el maestro y el alumno, siendo estas que emergen del contexto natural de los estudiantes, ejemplo de ello es el saludo, de ahí parten para analizar la frase en pequeños fragmentos y poderla comprender. Para desarrollar este método es necesario que los alumnos memoricen las palabras para posteriormente identificar similitudes en algunas otras y así construir nuevas, sin duda la memoria forma parte esencial del proceso de adquisición de la lectura, gracias a ella los alumnos logran evocar sonidos, grafías e imágenes que les servirán para comenzar a leer.

3.4.2. Métodos Sintéticos

Los métodos sintéticos se subdividen en tres que son: método alfabético, onomatopéyico y silábico, recordando que son los que privilegian la memorización de estructuras simples (grafías) para después construir estructuras complejas (palabras), a continuación, se describe cada uno:

3.4.2.1. Método Alfabético

Para Estalayo y Vega (2003) el *método alfabético o de deletreo* se viene usando desde la edad antigua y recibió el nombre de Alfabético por seguir el orden del alfabeto.

Durante el florecimiento de Grecia, Dionicio de Halicarnaso en su libro *La composición de las palabras* menciona que “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 llegamos a conocer esto, comenzamos finalmente a leer y escribir sílaba por sílaba al principio” (Estalayo y Vega, 2003, p. 34). Este método se tenía que realizar sin prisas, lo más importante era conocer perfectamente las letras, después unir unas con otras y leer durante mucho tiempo despacio, lo que implicaba un aprendizaje lento.

Giuseppe Lombardo Radice pionero en la creación de este método menciona que se requiere un seguimiento de pasos para desarrollarlo y se debe seguir el orden alfabético para su aprendizaje,

cada letra del alfabeto se estudia pronunciando su nombre: a/ be/ ce/ de/ e/ ..., la lectura de las letras se va haciendo simultáneamente, lo que permite la asociación de estas para formar silabas, por ejemplo: be, a: ba; be, e: be;... después con silabas inversas, por ejemplo: a, be: ab; e, be: ed; i, be; ib,...; por ultimo con silabas mixtas, por ejemplo: be, a, ele, de, e: *balde*. Las combinaciones permiten crear palabras y posteriormente oraciones, se estudian las mayúsculas, acentuación, puntuación, diptongos y triptongos, este método pone énfasis en la lectura mecánica y posteriormente a la expresiva.

Por su parte Freeman (1987) describe que este método comienza con la enseñanza de los nombres de las letras en su forma más pura, los alumnos empiezan por aprender los nombres de las vocales, posteriormente las consonantes para luego unir las y crear las silabas, terminado en la formación de palabras.

En un primer momento se pide a los alumnos repetir el deletreo de silabas o palabras y luego pronunciarlas. Por ejemplo, después de aprender el nombre de las vocales y consonantes los alumnos podrían practicar las silabas *ma* y no decir *eme* (m) *a* (a) – ma, ene (n) o (o) para aprender la palabra mano repetirían eme (m) a (a) ene (n) o (o)- mano. Los niños continúan con este tipo de repetición yendo de partes a palabras completas con el vocabulario que se les ha dado para aprender a leer, siendo este un proceso de síntesis.

Además, López y Álvarez (1991) describen al método Alfabético como el que “inicia el proceso de aprendizaje, procurando que el escolar identifique y reconozca las letras (vocales y consonantes) a través de su nombre” (p. 81), esta forma de aprendizaje presenta el inconveniente de dar sonidos falsos, por ejemplo: *eme, ese...* y por tanto al formar la sílaba es necesario eliminar la articulación y fonemas.

Si bien, este método parte de la repetición de las vocales y las consonantes para que los alumnos recuerden la pronunciación y el sonido, logrando una fijación en la memoria y después puedan reproducirlo, se prioriza el nombre de las letras y las combinaciones para después comprender lo leído, perdiendo el significado de la palabra; en este método se aprende con base en la repetición y reproducción de las palabras.

3.4.2.2. Método fonético u Onomatopéyico

Este método fue nombrado por Juan Amos Comenio (1658) a quien se le reconoció como el padre del método fonético; en su libro *Orbis Pictus* (El mundo en imágenes); presento un abecedario ilustrado con dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos como por ejemplo; el dibujo de una oveja diciendo /bé/, /é/, /é/, con esto Comenio contribuyo a facilitar la pronunciación de las grafías, principalmente de aquellas que no poseen sonoridad, permitiendo que se comprendiera la ventaja de enseñar a leer produciendo el sonido de la letra y no su nombre. Actualmente, Blas Pasal dijo que “el aprendizaje se basa en que los niños deben pronunciar solo las vocales y los diptongos, esto implicaba eliminar el nombre de cada grafía y enfatizar el punto de articulación” (Estalayo y Vega, 2003, p. 34).

Aunado a lo anterior Freeman (1987) refiere que este método se basa en “la asociación de sonidos del ambiente que se hace con letras y sonidos del lenguaje” (p. 21); por ejemplo, el sonido de la vocal /i/ se podría enseñar en asociación con el chillido de un ratón, mientras que las consonantes son enseñadas a menudo haciendo repeticiones en frases con aliteraciones⁷ como *Mamá amasa la masa*, la idea es darle a cada fonema algún tipo de identificación para que los alumnos lo recuerden y una vez que ellos puedan identificar los sonidos individuales se puede decir que han adquirido la habilidad para descifrar palabras.

Este método parte de la enseñanza de las letras vocales mediante su sonido utilizando dibujos y figuras que inicien con la letra estudiada, la lectura se va atendiendo simultáneamente con la escritura. Se hace por medio de ilustraciones cuyo nombre comience con la misma letra por enseñar, por ejemplo: para la letra /m/, se presenta una imagen de una cabra y el sonido del animal mugiendo es /mmmm/ y así lo alumnos puedan establecer esa relación. Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como: /c/, /ch/, /f/, /k/, /n/, entre otras; se enseñan en sílabas combinadas con una vocal, por ejemplo: chino con una imagen de un chino. Cada consonante aprendida se va combinando con las cinco vocales formando sílabas directas como: /ma/, /me/, /mi/, /mo/, /mu/,

⁷ La aliteración es una figura retórica que se caracteriza por la repetición consecutiva de un mismo fonema, fonemas similares, consonánticos o vocálicos en una oración o verso.

luego se combinan como: mamá, ama, memo, al contar con varias palabras se construyen oraciones, por ejemplo: *Mi mamá me ama.*

Este método es sencillo para el aprendizaje de la lectoescritura, evita el deletreo, por lo que resulta fácil y rápido que el alumno logre leer con mayor facilidad. Al respecto López y Álvarez (1991) aluden que el método fonético parte de la enseñanza de sonidos de cada letra en su sentido fónico por ejemplo: /ssss/..., /ffff/..., acompañando la enseñanza de ilustraciones, aquí la condición es que “el aprendizaje de la correspondencia grafema-fonema el alumno debe ser capaz de evocar de forma automática el sonido que equivale a cada letra para poder seguir avanzando” (p. 81), mientras Jiménez (1991) cita a Maissony y Lamaire quienes refieren que para este método es necesario realizar expresiones gestuales y cinéticas que “el alumno debe aprender y gesticular cada vez que pronuncia el sonido, estos recursos servirán de soporte a la memorización del código, pues lo asocian fácilmente, ya que está fuertemente interiorizado debido a su conexión con la dimensión psicomotriz” (p. 82).

En este método los alumnos establecen relaciones con los sonidos, vocales y consonantes que son comunes para ellos y los asocian a una imagen u objeto para puedan recordar fácilmente. Lo anterior es un claro ejemplo de cómo la memoria interviene en el aprendizaje de las letras y posteriormente para adquirir la lectura.

El método fonético deriva de los sintéticos que atiende los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras; sin embargo, presenta algunos inconvenientes como la comprensión, el estar en constante repetición de sonidos vuelve este método un proceso mecánico que resta valor al gusto por la lectura.

En relación con la memoria este método utiliza la memoria auditiva ya que de un sonido crea una asociación con la memoria visual (imágenes), para que posteriormente los alumnos puedan evocar de forma automática los sonidos de las grafías, leer sílabas, palabras y oraciones.

3.4.2.3. Método Silábico

Según Estalayo y Vega (2003) los creadores de este método son los pedagogos Federico Gedike y Samiel Heinicke quienes definieron al método silábico como “el proceso mediante el cual se

enseña la lectoescritura y consiste en la enseñanza de las vocales y posteriormente la enseñanza de las consonantes” (p. 31) este método parte de la memorización de las vocales para lograr posteriormente la lectura.

Para Freeman (1987) el método silábico “va más allá de los sonidos individuales de las letras para utilizar la sílaba como unidad básica” (p. 2), a medida que los alumnos aprenden las sílabas van comprendiendo que se pueden juntar y combinar para formar palabras y frases; es decir, los alumnos después de aprender los sonidos de las vocales comienzan a juntar una de ellas con la consonante para producir una sílaba con un sonido particular y las repiten constantemente como /pi/, /pe/, /pu/, /po/, /pa/ para memorizarlas. Luego de *dominar* las sílabas los alumnos pasan a construir palabras cortas como *papá, pesa, mapa, pipa, pepe* y finalmente logran construir frases donde utilizan todas las sílabas aprendidas previamente como *Pepe es mi papá*.

Las consonantes se enseñan respetando su fácil pronunciación, luego se pasa a la formulación de palabras para que estimule el aprendizaje; posteriormente cada consonante se combina con las cinco vocales en sílabas directas como: /ma/, /me/, /mi/, /mo/, /mu/, cuando los alumnos ya aprendieron varias sílabas se forman palabras para después construir oraciones; se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas como: /am/, /em/, /im/, /om/, /um/ y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones.

Este método omite el deletreo y la pronunciación de los sonidos de las letras por separado, sigue un orden lógico en su enseñanza y en la organización de los ejercicios. Autores como López y Álvarez (1991), añaden que este método debe tomar en cuenta que “los fonemas se clasifican según los órganos de articulación que ponen en funcionamiento, provocando que el sonido sea muy similar si no va acompañado de vocales” (p. 82) como lo son las consonantes guturales (/g/ y /j/), las labiales explosivas (/p/ y /b/) y las nasales (/n/ y /m/).

Las consonantes al no tener sonido por sí solas deben ir unidas a las vocales precisamente por ello se deriva el nombre de sílabas, donde primero se aprenden las vocales, y luego son introducidas las consonantes para seguir con la construcción de las palabras. Gómez (1998) afirma que la memorización de principios o reglas parece tener un valor limitado en la silabación, de igual forma cita a Biggns y Uhler (1978), quien sostiene que este método parece ser un instrumento de mayor valor en el reconocimiento de palabras (Gómez, 1998).

Sin duda el método silábico le apuesta a la memorización de las sílabas al provocar que los alumnos las repitan constantemente, para después poder construir palabras cortas que puedan leer con facilidad. Este método parte del aprendizaje y reconocimiento de las vocales para posteriormente unirlos a una consonante y poder producir un sonido específico de cada una de ellas; al estar en constante repetición los alumnos llegan a mecanizar los sonidos, su escritura y lectura, cabe señalar que con el uso de este método la lectura podría producir una lectura silabeada, pero con la práctica se convertirá en una lectura fluida.

3.4.3. Método Mixto

En este método convergen los métodos silábicos y analíticos, dando como resultado un método ecléctico, que a continuación se describe:

3.4.3.1. Método Ecléctico

Este método es analítico-sintético y fue creado por el Dr. Vogel quien logró asociar la grafía de cada palabra con la idea que representa, propiciando la enseñanza de la lectura y escritura de manera simultánea, por tanto el método ecléctico consiste en usar los mejores elementos de varios métodos para formar uno nuevo, pero agregados a una idea definida (Estalayo y Vega, 2003); así mismo estos autores expresan que este método “es el que se forma al tomar lo más valioso y significativo del método global, del de palabras normales y de todos los otros métodos con el propósito de facilitar el aprendizaje de la lectoescritura” (p. 11).

Este es uno de los métodos que según Estalayo y Vega (2003) permite “el logro de los objetivos más amplios en la enseñanza de la lectura que los métodos altamente especializados” (p. 41), por tanto; la tendencia ecléctica presenta un intento para vencer las limitaciones de los métodos especializados dando grandes esperanzas para alcanzar mayores niveles de lectoescritura. Este método surge de la selección de aspectos valiosos de los distintos métodos y procedimientos pedagógicos que se organizaron en un programa de enseñanza para el logro de la lectoescritura que permita el desarrollo de todas las capacidades de los niños.

Para el desarrollo del método ecléctico se toma como punto de partida la motivación y esta debe de incentivar a los niños mediante cuentos, poemas, cantos y otras formas literarias, además se vuelve natural al realizar la enseñanza de la misma forma en que aprenden a hablar, permite hacer el análisis, la síntesis y la comparación de la letra a fin de que el alumno pueda memorizar e identificar el detalle de cada una, ya que se toma la palabra como elemento de partida para revisar la sílaba que facilite reconstruir la misma, así como la construcción de otras; se aconseja que se enseñe simultáneamente la letra impresa, manuscrita, mayúscula y minúscula para un mejor aprendizaje.

Al proponer una enseñanza colectiva e individualizada se propicia una atención a las diferencias individuales de los alumnos, de igual forma hace uso indispensable de la memorización pues provoca la fijación de imágenes de la letra y la palabra por medio de la repetición, crea una asociación entre las imágenes mentales del lenguaje hablado y escrito, así mismo favorece el desarrollo simultáneo de actividades visuales, auditivas y motoras para el logro del aprendizaje de la lectoescritura (Estalayo y Vega, 2003).

Adicionalmente Peña y Verner (1981) citados en Freeman (1987), describen a este método como “el método de la frase generalizadora” (p. 4) porque, comprende tanto análisis como síntesis por lo que puede ser llamando método mixto; tal como lo llama Bellenger (1979) quien menciona que se les da a los alumnos una serie de ejercicios preparatorios para promover habilidades como la coordinación visomotora, discriminación auditiva, atención, memoria y lenguaje oral. Luego se presentan los sonidos de las letras y los alumnos son estimulados a aprender el sonido, nombre y símbolo para producir cada una de ellas; esta metodología de la enseñanza refleja el enfoque de enseñanza de la lectura que se ha influenciado hasta el día de hoy (Freeman, 1987).

Este método como ya se mencionó hace uso de los aspectos más importantes de otros métodos, pues de esta manera su proceso de enseñanza se vuelve más completo, al considerar en su metodología la forma en que aprenden los niños, el desarrollo motor, el análisis, el sonido y el orden de las letras, los ejercicios para el reconocimiento de las grafías y la motivación, entre otros; pero la memorización sigue siendo la base del aprendizaje de la lectura, al realizar repeticiones de palabras, sonidos, efectuar análisis de letras y sílabas, creando asociaciones entre ambos, lo que

permite en el alumno recordar con facilidad y evocar rápidamente lo aprendido para lograr el proceso de lectura.

3.4.4. Propuestas, Procedimientos y Otros Métodos.

En este apartado, se describen algunos de los métodos y propuestas que se han usado o se siguen utilizando para la enseñanza de la lectura dentro de las aulas de clases, no son considerados como *métodos* como tal, pero aportan herramientas útiles para lograr en los niños el aprendizaje de la lectura.

3.4.4.1. Propuesta PRONALEES

Una de las propuestas aparece con el Programa Nacional para el Fortalecimiento de Lectura y la Escritura en Educación Básica mejor conocido como PRONALEES, surge como una de las propuestas en 1995 para la enseñanza de la lectura y escritura como un apoyo a la Reforma Educativa realizada en 1993. PRONALEES toma como base la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE), la Implantación de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita (IPALE) y el Proyecto para la Enseñanza Matemática (PALEM); que va dirigido a toda la Educación Básica (Secretaría de Educación Pública, 2001).

Gómez (1998) alude que la propuesta PRONALEES, surge a partir de la información sobre el alto índice reportado de niños que reprobaron el primer y segundo grado de Educación Primaria; al investigar este fenómeno se encontró que “los niños no tenían una preparación para iniciar la lectura y la escritura” (p. 1); es decir, que sus niveles de conceptualización eran bajos y que estos estaban relacionados con los niveles socioeconómicos de los alumnos. La misión de esta propuesta fue “fortalecer al aprendizaje de la lectura y de la escritura, considerando a la lectura como un sistema comprensivo, no un descifrado, y en la idea del niño debe expresar por escrito sus ideas” (p. 2).

PRONALEES es una propuesta que sigue una metodología fiel al proceso de adquisición de la lengua, en el que se debía conocer el proceso de la misma para poder adaptarla y propiciarla; esta propuesta no buscaba la eficiencia mecánica de la lectura por el contrario apostaba por el logro de

la comprensión lectora, desarrollar un pensamiento lógico, expresión oral y escrita, para lograr que los niños aprendan a comunicarse bajo el Enfoque Comunicativo y Funcional que consistía en dar y recibir información de la vida cotidiana porque se basa en situaciones reales que pueden ser: conversación, dar órdenes e instrucciones, relatos, narraciones, exposiciones, entrevistas, discusiones, lectura, redacción, juegos, entre otros.

Este programa se planea desde los procesos de aprendizaje y no desde la enseñanza; parte de los supuestos de apoyar una visión pedagógica más detallada porque ayudaba a que los alumnos aprendan de manera autónoma y con independencia. Pretende resolver la interrogante ¿qué hacer para que los niños comprendan lo que leen y adquieran una escritura en concordancia con esa comprensión?

El docente marcaba la direccionalidad de la lectura y escritura en el cuaderno y pizarrón, se trabajaba la lectura de manera que se fortaleciera la motivación en el niño y que ellos participaran en el proceso de construcción de significados al analizar los diferentes textos, se permitía que el alumno fuera descubriendo paulatinamente que la escritura tiene un valor sonoro y un uso funcional, propiciando el contacto del niño con textos, libros, revistas, periódicos, anuncios, libros del Rincón, entre otras estrategias.

Para el desarrollo de esta propuesta en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura de los alumnos de primer grado con el uso de la metodología de PRONALEES se propuso como primer paso realizar una evaluación diagnóstica o inicial que consistía en la identificación del conocimiento previo que tiene el niño con respecto al sistema de escritura, esta permite conocer el nivel en que se encuentra el alumno (pre-silábico, silábico, silábico-alfabético o alfabético), posteriormente se desarrollan las estrategias metodológicas propuestas por PRONALEES que se basan en sucesos que acontecen en el entorno social y familiar del niño, se comienza a trabajar con las vocales, artículos, preposiciones y verbos, para luego construir frases, se hacen listados de palabras con su respectiva imagen de acuerdo a cada lección que se presenta en el libro de lecturas, y que estos a su vez formaban parte del ambiente alfabetizador del aula, también promueve hacer uso de objetos significativos de su entorno pues para esta propuesta la visualización y memorización visual era un aspecto importante para el logro del aprendizaje de la lectoescritura.

3.4.4.2. Propuesta de la Reforma 2017 para la enseñanza de la lectoescritura

En este apartado es importante mencionar que la Secretaría de Educación Pública (2017), en el Plan y Programas de Aprendizajes Clave para la Educación Integral respecto a la enseñanza de la lectoescritura en el primer grado, menciona que “los alumnos afrontan un reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir” (p. 73), considerando que se debe profundizar el conocimiento de las letras y sus sonidos e implica que el alumno comprenda poco a poco cómo funciona el código alfabético, por medio de significados y sentidos que le permitan integrarse e interactuar de forma eficiente en una comunidad, donde la lectura y escritura están involucradas en diferentes prácticas sociales del lenguaje y que suceden cotidianamente en los diversos contextos de su vida.

El alcanzar un dominio adecuado de la lectura y la escritura permitirá a los alumnos “contar con la herramienta esencial para continuar satisfactoriamente sus estudios” (p. 73), este es un proceso que necesita consolidarse al término del primer ciclo de Educación Primaria; para ello tiene como meta lograr que los alumnos en la asignatura de Lenguaje y Comunicación puedan “comunicar sentimientos, sucesos e ideas de manera oral y escrita en su lengua materna; si es hablante de una lengua indígena también se comunica en español, oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y entorno, así como necesidades inmediatas” (p. 74).

Esta metodología se basa en tres modalidades de trabajo que son: los proyectos, actividades puntuales y actividades recurrentes; para ello parte de dar a conocer algunas orientaciones didácticas que son explicadas en el libro para el maestro de primer grado de Educación Primaria, entonces podemos ver que dentro de esta propuesta la habilidad cognitiva de memoria está presente pues los alumnos deben asimilar y recordar la información que poseen con la que nueva y así lograr el acto de leer.

3.4.4.3. Otros métodos

Existen otros métodos o propuestas poco consideradas para el logro del aprendizaje de la lectura, y se exponen a continuación:

3.4.4.2.1. Método Integral

Freeman (1987) alude que este no es un método sino más bien “una filosofía de enseñanza que estimula a los alumnos a leer y escribir, este se centra en el educando y se basa en sus intereses inmediatos, la concepción de que el aprendizaje procede del todo a la parte básica para esta filosofía” (p. 5) en donde los alumnos primero desarrollan un entendimiento global y gradual para luego poder entender las partes, es por ello que la lectura es vista como una experiencia enriquecedora no como un proceso de dominio de habilidades, de ahí su nombre pues tanto lectura como escritura se hacen parte integral de todo el aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela.

2.4.4.2.2. Método de Marcha Analítico

Estalayo y Vega (2003) describen varios métodos que son adicionales a los más conocidos para la enseñanza de la lectura y la escritura entre ellos está el *Método de Marcha Analítico* que se “fundamenta en unidades de la lengua con sentido, es decir, parten de unidades como, la palabra, la oración o el cuento” (p. 13) este método tiene la característica de partir de palabras con significado para los alumnos y luego tomar sus elementos más pequeños como los fonemas o las sílabas, elementos que por sí solos no tendrían algún significado para los estudiantes.

2.4.4.2.3. Método de Cuentos o Método Newark

Se reconoce a Mc. Kloskey como la creadora de este método y surge a partir de la curiosidad e imaginación de los niños para así poder enseñarles a leer, empleando materiales como cuentos cortos, rimas infantiles, fabulas, cantos, diálogos, dramatizaciones y juegos, los cuales deben ser interesantes y novedosos; en este método influye mucho el entusiasmo y capacidad narrativa del maestro para que provoque y mantenga el interés en los alumnos y así lograr el aprendizaje de la lectoescritura (Estalayo y Vega 2003).

A manera de conclusión para este capítulo podemos decir que estas metodologías han sido utilizadas para la enseñanza de la lectura, cada una refleja una concepción de la misma en donde se hace evidente el uso de la habilidad cognitiva de memoria para adquirir esta; los métodos ponen

gran énfasis en desarrollar las habilidades del reconocimiento de palabras en los alumnos, para que fácilmente puedan asociarlas a sonidos, grafías y puedan recordarlas con destreza, al respecto Goodman (1982a) llegó a la conclusión que la lectura “es esencialmente un proceso de búsqueda de significado” (p. 12).

Cabe señalar que los métodos usados en el aula deben centrarse en el lenguaje, en un contexto natural, en los intereses de los alumnos que faciliten la comprensión de palabras y letras que les permitirán conocer, analizar, escribir y leer. Un aspecto importante es que ningún método es mejor que otro, cada uno es tomado por los maestros para su aplicación en el aula según los resultados obtenidos.

Si bien la enseñanza de la lectura es un proceso que requiere de varios elementos tanto del maestro como de los alumnos, es importante considerar el uso de la síntesis, análisis y la mezcla de estos, así como de la memorización que sin duda desempeña un papel importante para el aprendizaje de la lectura, es en ella donde los alumnos van a fijar sonidos, formas, grafías, asociaciones, similitudes, diferencias entre otras habilidades que les permitan realizar el acto de leer.

CAPÍTULO 4

PROCEDER METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

Presentación

Una de las partes más importantes de la investigación es la selección del proceder metodológico de la misma; ya que es el medio por el cual se lleva a cabo la investigación para conocer el objeto de estudio y alcanzar el objetivo propuesto. El presente capítulo expone el marco metodológico que se siguió en esta investigación, los apartados que lo conforman son: perspectiva de la investigación donde se presenta la pregunta de investigación y los objetivos, el proceder metodológico que a su vez se subdivide en el método y categorías de investigación, el contexto de la investigación que lo conforman el escenario de estudio y las informantes clave; y el último apartado da cuenta de los instrumentos para la recolección de datos.

4.1. Perspectivas de la Investigación

El objetivo que dirigió el desarrollo de esta investigación fue *Analizar cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura*; considero que, conocer las habilidades cognitivas que construyen el proceso de aprendizaje aportó elementos esenciales para conocer cómo se logra la adquisición de la lectura en los alumnos de primer grado, y de esta manera ofrecerles mayores posibilidades de seguir aprendiendo en los grados siguientes.

Y la pregunta que guio la investigación fue la siguiente

4.1.1. Pregunta de Investigación

¿Cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura?

4.1.2. Objetivos

Se trazaron los siguientes objetivos de investigación

4.1.2.1. Objetivo General

Analizar cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura.

4.1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar las actividades de memoria que el docente de primer grado realiza en el proceso de adquisición de la lectura.
- Describir las actividades que el docente de primer grado de Educación Primaria realiza en el proceso de adquisición de la lectura relacionadas con la habilidad cognitiva de memoria.

4.1.3. Supuesto

El docente de primer grado de Educación Primaria utiliza actividades que favorecen el desarrollo de la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura.

Para el desarrollo de esta investigación se retomaron los niveles de análisis citados por Rodríguez, Gil y García (1996), que caracterizan y justifican la elección de la perspectiva cualitativa:

- El primero es el nivel ontológico que refiere la forma y naturaleza de la realidad. En la investigación cualitativa esta naturaleza es social y por lo tanto dinámica, global y construida en un proceso de interacción con la misma.
- El segundo es el nivel epistemológico que refiere la posibilidad, origen, esencia, clasificación y validez del conocimiento.
- Un tercer nivel citado por Rodríguez, et al. (1996) es el metodológico, el cual refiere las vías o formas para realizar la investigación; los diseños de investigación cualitativa son flexibles y se ajustan o modifican conforme el objeto de estudio lo demande.
- El nivel técnico es el cuarto en esta clasificación, nos refiere al uso de técnicas e instrumentos para la recolección de los datos. La investigación cualitativa se caracteriza por el uso de técnicas

e instrumentos que hacen una “descripción exhaustiva de la realidad concreta” (Rodríguez, et al., 1996, p.35).

- Por último, Rodríguez, et al. (1996) mencionan el nivel de contenido, la investigación cualitativa cruza todas las ciencias sociales, una de ellas es la educación.

4.2. Proceder metodológico

Una vez clarificada la perspectiva cualitativa a la cual se ciñe la presente indagatoria, se hace necesario vislumbrar el enfoque de investigación. La presente investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, como forma de investigación social, esta concepción la define Mendoza (2006) en donde expresa que tiene como objetivo:

La descripción de las cualidades de un fenómeno, busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible (p. 341).

La investigación cualitativa, como el proceso sistemático de indagación permite obtener información para la interpretación y comprensión de los hechos de la realidad y para dar cuenta de ellos. Otra de las definiciones de la investigación cualitativa es la que aporta LeCompte (1995), quien la entiende como “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones, que adoptan la forma de entrevista, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos” (p. 34), centrando este tipo de investigación en el contexto donde los individuos se involucran; por ende, los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural para intentar interpretarlo.

Este tipo de investigación involucra la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que proporcionan información relevante con respecto al objeto que se estudia y que se desea conocer; por tanto, resulta ser el tipo de investigación que responde a las necesidades que se desean alcanzar dentro del proyecto de investigación.

Es importante mencionar que el objetivo de la investigación cualitativa es la comprensión de la realidad, centrando la indagación en los hechos, donde el papel de investigador juega un rol importante. Stake (1995) destaca que este debe realizar una interpretación de los sucesos y

acontecimientos desde los inicios de la investigación, y una vez que los datos se han recogido y analizado, crea el objeto de estudio. El mismo el autor afirma que “el investigador no descubre, sino que reconstruye el conocimiento como resultado de su perspectiva” (p. 34).

Para la presente investigación se considera como aspecto importante el carácter holístico de la misma, como lo define Hurtado de Barrera (2007) al permitir “entender los eventos desde el punto de vista de las múltiples interacciones corresponden a una actitud integradora y una teoría explicativa que orienta hacia una comprensión contextual de los procesos, de los protagonistas y de sus contextos” (p. 11); este carácter holístico observa las cosas enteras, en su totalidad, en su conjunto y en su complejidad.

A través del enfoque cualitativo, se realiza una interpretación sensible de la vida social, cultural y productiva, en este caso de un grupo de alumnos del primer grado que están adquiriendo la lectura, además de lograr valorizar la capacidad auto reflexiva del investigador, para construir por medio de la interpretación y comprensión la realidad que se vive en un salón de clases en cuanto a los procesos de aprendizaje. Este tipo de investigación con enfoque cualitativo tiene una estrecha relación con el problema de investigación que hoy se expone, pues al ser cualitativa permite tener un acercamiento de forma directa con la realidad donde se presenta, observando las situaciones que se viven.

4.2.1. Método

La investigación es de corte cualitativo, y a continuación se exponen las características metodológicas de la investigación desde este enfoque.

La noción de método proviene de las voces griegas *meta* (fin) y *odos* (camino); García de Ceretto y Giacobe (2009) cita a Moler de Fidel, (1995) quien menciona que “el método es literal y etimológicamente, el camino que conduce al conocimiento (...) por el cual se llega a un cierto resultado en la actividad científica” (p. 37).

Taylor y Bogdan (1996) ofrecen una definición más amplia, aludiendo que podemos entender al método de investigación como “las estrategias que el investigador adopta con la finalidad de dar

respuestas que definen su investigación y alcanzar los objetivos que se ha planeado para la misma” (p. 35), mientras que para Nava (2014) lo define como “aquellas operaciones intelectuales o procedimientos que el sujeto cognoscente realiza para generar nuevos conocimientos en el campo de la educación” (p. 361), entendiendo que una de esas operaciones intelectuales es el análisis de datos, por el cual el investigador descompone su objeto de estudio en las partes que lo conforman “categorizando, ordenando, manipulando y resumiendo las partes del todo” (Nava, 2014, p. 398), lo que nos permite analizarlas a fin de contestar las preguntas de investigación. Desde esta visión, investigar sobre las influencias de las habilidades cognitivas de memoria para la adquisición de la lectura, conllevo hacer uso de análisis, operaciones intelectuales que permitieron abordar las categorías de esta investigación en las partes que la conforman.

Después de consultar a varios autores y analizar diferentes textos sobre metodología de la investigación se eligió como método a la Etnografía que, para Rodríguez, et al. (1996) es “el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta” (p. 44) ya que este persigue la descripción o reconstrucción de la unidad social a la que se investiga.

4.2.2. Categorías de Investigación

El proceso de aprendizaje de la lectura en el primer grado de Educación Primaria es el punto donde convergen las dos categorías de análisis de la presente investigación, las categorías Habilidad cognitiva de *memoria* y *el proceso de adquisición de la lectura*.

Para la primera categoría se puede establecer que:

1. Las habilidades cognitivas son las distintas capacidades intelectuales que resultan de la disposición o capacidad que demuestran los individuos al hacer algo. Entre las que se encuentran: atención, memoria, autoconciencia, razonamiento, motivación y fijación de metas, capacidad de asociación, flexibilidad cognitiva, resolución de problemas, creatividad y pensamiento lateral, percepción, inhibición y gestión de la conducta, anticipación y planificación, lenguaje y meta cognición. Para este estudio se seleccionó la memoria, que es una habilidad cognitiva que permite al ser humano ser capaz de codificar, almacenar y recuperar la información y resulta fundamental

para generar experiencias de aprendizaje que permitan adquirir una capacidad o habilidad concreta, hasta operar mentalmente con la información o incluso generar recuerdos que formarán parte de nuestra historia.

De la misma manera Manzanero y Álvarez (2015) refieren que la memoria es un proceso neurocognitivo “que permite registrar codificar, consolidar, almacenar, acceder y recuperar la información y, constituye un proceso básico para la adaptación del ser humano al mundo que le rodea” (p. 33), y se reconstruye en cada momento de la vida, a medida que el ser humano va adquiriendo nueva información, el cerebro realiza los procesos cognitivos descritos para ser utilizados en algún otro momento.

La segunda categoría es la lectura:

2. La lectura es “un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información” (Teberosky, 2000, p. 22), considere pertinente tomar este concepto ya que aporta claridad sobre el concepto de lectura.

4.2.3. Contexto de Investigación

En la investigación cualitativa es fundamental el trabajo de campo, el cual se define como “el contexto físico y social en el que tienen lugar los fenómenos objeto de investigación” (Rodríguez, et al., 1996, p. 103).

4.2.3.1. Escenario de estudio

El trabajo de campo se realizó durante los meses de mayo-noviembre de 2019. Se consideró realizar la investigación en una escuela primaria perteneciente al Subsistema Educativo Estatal, ubicada en una localidad perteneciente al Municipio de Toluca, Estado de México.

El nombre de la localidad es una palabra de origen Náhuatl significa *Lugar donde se cazan cuervos con la mano*, actualmente cuenta con una población aproximada de 12.000 habitantes (Instituto

Nacional de Estadística y Geografía, 2010). La localidad es de tipo semi-urbana, presenta importantes festividades religiosas en las que la comunidad participa activamente. Todas las personas hablan el español; cuenta con servicios de luz, agua, drenaje, ha aumentado el porcentaje de habitantes que tienen acceso a telefonía e internet principalmente como herramienta de información y de comunicación.

La forma de transporte es a través de automóvil, taxi o autobús. Las áreas de recreación con que cuenta la comunidad son cinco campos de fútbol que se utilizan para la liga donde participan niños, jóvenes y adultos, siendo este deporte muy popular entre los habitantes del lugar.

La labor principal de las mujeres es que se dedican al hogar y son las principales responsables de llevar el seguimiento de la educación de sus hijos; generalmente, presentan una escolaridad básica (primaria y secundaria), mientras que la minoría de ellas son profesionistas con licenciatura terminada y algunas otras tienen empleos informales.

Los padres de familia, principalmente tienen un oficio, obreros o comerciantes, presentan una escolaridad que va de la primaria hasta preparatoria y en ocasiones quedo como trunca. Solo un pequeño porcentaje tiene una profesión con licenciatura terminada. Estadísticamente 89% de las familias son integradas de forma tradicional y un 11% son familias de tipo monoparental, siendo la madre quien aporta lo necesario en casa.

4.2.3.2. La comunidad escolar

Para el contexto escolar se eligió la escuela primaria la cual es de organización completa con un horario de 8:00 a.m. a 13:00 p.m., el turno matutino presenta una matrícula de 924 alumnos, cuyas edades van desde los 5 años 9 meses hasta los 11 años 10 meses, distribuidos en los seis grados escolares.

La infraestructura de la escuela, cuenta con un amplio patio con techumbre y otro al aire libre. En el primero se realizan diversas actividades como: ceremonias cívicas, eventos culturales y sociales, actividades que llevan a cabo los docentes con sus alumnos, así también funciona como un espacio de juegos. Además, existen dos canchas de basquetbol, dos de voleibol, áreas verdes (a las cuales

no se les permite el acceso a los alumnos por seguridad); cuenta con estacionamiento, biblioteca escolar, salón de música, salón de artes y un aula de recursos para la Unidad de Servicios de Apoyo para la Educación Regular (U.S.A.E.R.), consultorio de salud, dirección, baños para hombres y mujeres y una bodega para los materiales de Educación Física.

La institución cuenta con 28 aulas distribuidas de la siguiente manera: cuatro aulas para el primer grado y quinto grado, cinco aulas para segundo, tercero, cuarto y quinto grado, están equipadas con mesas trapezoidales, pintarrón, escritorio y sillas para alumnos y maestro, librero, biblioteca de aula. Solo los grupos de 5° y 6° incluyendo la dirección cuentan con equipo de cómputo e internet; en cada grupo el número de alumno oscila entre los 30 y 35 alumnos, teniendo un total 924 alumnos en la institución escolar.

El personal con que cuenta la escuela es Directora Escolar, Subdirector Académico, Secretario Administrativo, 28 docentes frente grupo, dos docentes de apoyo de U.S.A.E.R., dos promotores de Educación Física, dos promotores de Artes, dos promotoras de Educación para la Salud y dos intendentes.

Para esta investigación se seleccionó a la población escolar del primer grado con sus cuatro grupos A, B, C y D, la indagación se realizó en esta escuela por la factibilidad dada por las autoridades de la misma.

4.2.3.3. Informantes clave

El trabajo de campo se realizó en los cuatro grupos del primer grado, las informantes clave fueron las cuatro docentes que atienden el primer grado (ver Cuadro 1), las cuales tuvieron a su cargo un total de 133 alumnos, las docentes referidas han atendido el primer grado en repetidas ocasiones.

Cuadro 1. Perfil Profesional de las Informantes Clave

N.P.	Informantes clave	Formación inicial	Formación subsecuente	Años de servicio
1	M1a	Lic. Pedagogía	Maestría en Educación	9 años
2	M2b	Lic. en Educación Primaria		20 años
3	M3c	Lic. en Educación Preescolar	Maestría en Ciencias de la Educación	14 años
4	M4d	Lic. en Educación Primaria	Maestría en Psicopedagogía	15 años

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas (2019).

En el siguiente cuadro se presentan los códigos que asigno a cada informante clave, el número de alumnos, el grupo que atendió y los años de experiencia en primer grado (ver Cuadro 2).

Cuadro 2. Códigos de la Informantes clave y matricula estudiantil

N.P.	Código	No. de alumnos	Grupo que atendió	Años de experiencia en primero
1	M1a	33	1° A	3 años
2	M2b	33	1° B	14 años
3	M3c	33	1° C	6 años
4	M4d	34	1° D	5 años

Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas (2019).

El total de los alumnos fue de 133, cuya edad oscila entre los cinco años con diez meses y seis años con un mes; de los cuales 124 cuentan con educación preescolar completa y nueve de forma incompleta. Lo anterior se ve reflejado en su desempeño académico, así como en sus habilidades motrices para: colorear, recortar en diferentes direcciones y organización de sus tareas. En relación al estilo de aprendizaje predominó el kinestésico-visual.

4.3. Instrumentos y técnicas de investigación

Para este estudio se consideraron instrumentos y técnicas para la recogida de información y se utilizó la *observación participante*, la cual es considerada por Jociles (1997) como la observación que se usa en la investigación sociocultural y que “habilita a no dar las cosas por supuesto y prestar atención a todos los elementos considerados significativos” (p. 5). Es necesario recordar que la observación nunca es totalmente pura, ya que el sujeto que realiza la observación, tiene sobre sus hombros un conjunto de prejuicios, creencias y nociones que de forma involuntaria mueven su mirada.

Sanmartín (1999) afirma que “el acto de observar es incrementar la primera ojeada, para mirar bien y mirar todo, distinguiendo lo que se está viendo” (p. 7); por este motivo se tiene que ser consciente del rol que se tiene como investigador durante el trabajo de campo aplicando un enfoque crítico y objetivo para lo que se observa, dejando de lado las experiencias que tratan de darlos por hecho o explicarlos con supuestos.

Además, la información obtenida a través de la observación participante requiere complementarse con las entrevistas que también implican una observación y una escucha atenta, por esto la entrevista etnográfica se caracteriza por ser una conversación cómoda, bien dirigida donde los informantes y el investigador se relajan y todo toma la forma de un acercamiento y un encuentro natural.

Es ese encuentro surgen los datos o la información relevante sin necesidad de realizar preguntas directas y rígidas, por ello Hammersley y Atkinson (1994) manifiestan que “la entrevista se compone de preguntas indirectas y abiertas, donde el entrevistador asume una postura tranquila para evitar condicionar las respuestas, también está atento para poderla guiar hacia sus objetivos” (p. 128).

La información de las entrevistas, guías de observación y diario de campo fueron una fuente de datos que garantizaron la fiabilidad de la información, siendo estos instrumentos realizados expofeso mismos que se utilizaron para esta investigación.

Otros instrumentos que se valoraron, fueron las pruebas de diagnóstico tanto de primer grado como de segundo grado (ver Anexo 2); esto permitió conocer el nivel de madurez de los escolares y su repercusión en la adquisición de la lectura, que posteriormente fue medida en la prueba de exploración del segundo grado de Educación Primaria.

Cabe señalar que los instrumentos usados dentro de la investigación cuantitativa fueron una escala de medición, que permitieron realizar cálculos de medida de tendencia central y variabilidad, para posteriormente llevar a cabo un análisis descriptivo e inferencial.

4.3.1. Recursos

Los recursos que se utilizaron en esta investigación fueron de dos tipos:

- a) Los humanos, se componen de la investigadora que realiza el presente estudio y la asesora de la investigación, así como los cotutores y conductores de los seminarios que abonaron a dicha indagatoria.
- b) Los materiales, que se componen de una computadora, impresora, grabadores de voz, equipo de video, que ayudaron a recopilar datos.

CAPÍTULO 5

RESULTADOS Y HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

Presentación

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos que fueron producto del análisis teórico-empírico-metodológico que se efectuó con la información recabada en el trabajo de campo, lo anterior permitió la construcción del dato que responde a la interrogante de investigación. Se compone de dos apartados; como primer punto, analicé las actividades de la habilidad cognitiva de memoria que realizaron las docentes para lograr la adquisición de la lectura en los alumnos de primer grado de Educación Primaria; y el segundo apartado refiere a los hallazgos encontrados durante la realización de esta investigación.

5.1. La memoria dentro de los métodos

Un punto central de la investigación fue el análisis de los métodos de lectura, en ella se encontró que para la adquisición de la lectoescritura se utilizan tanto métodos analíticos como sintéticos. A continuación, se presentan los resultados encontrados en relación a la *habilidad cognitiva de memoria* y como esta se promueve en cada uno de los métodos para la enseñanza de la lectura.

5.1.1. La memoria en el método de Palabras Normales

Recordando lo que refiere Estalayo y Vega (2003), el método de Palabras Normales usa imágenes que van acompañadas de palabras escritas, donde se asocia la imagen con la palabra, de tal forma que los alumnos puedan aprenderlas rápidamente sin pasar por el deletreo, así, al ver la imagen, los niños puedan evocar la palabra escrita de manera automática. Puedo señalar que la adquisición de la lectura a través de este método establece una estrecha relación con la memoria y específicamente con la memoria visual, que es la responsable de registrar toda la información que los alumnos perciben por esta vía.

Este método al utilizar principalmente imágenes asociadas a palabras, provoca un estímulo visual y memorístico basando el aprendizaje de la lectura en la percepción; se podría decir que, sin la memoria, el alumno difícilmente podría realizar el acto de leer, pues a través de ella se realizan los

procesos para almacenar, seleccionar y evocar lo aprendido. Cabe destacar que tanto las imágenes, así como las palabras son seleccionadas de las lecciones del libro de lecturas del alumno, por ser las más representativas, significativas y fáciles de identificar por su estructura y su forma, acentuando que estas palabras e imágenes se van complejizando de forma gradual conforme se va avanzando dentro del aprendizaje y por supuesto en el logro de la adquisición de la lectura.

Para lograr lo anterior, se observó que las docentes usan una serie de actividades que estimulan la percepción y por tanto la memoria visual de los alumnos, entre las que destacan:

- a) Es que cada palabra que se va recuperando de las lecciones, los alumnos la registran en una ficha que permite formar un engargolado (fichero), esta palabra va acompañada de una imagen que representa la palabra escrita; la docente elabora una ficha semejante a la que los alumnos han elaborado y la pega en una de las paredes del salón, ayudando a reforzar el estímulo visual con el cual los alumnos tienen contacto, y que al observar constantemente la imagen y la palabra son almacenadas en la memoria, provocando que los alumnos puedan recordarla en momentos posteriores y de forma automática.

Esta actividad representa un ejercicio mental que involucra tanto una memoria visual, auditiva y táctil, permitiendo ser una de las actividades más completas, que requieren un movimiento activo y de señales espaciales tal como lo refiere Reales y Ballesteros (1999), en este caso las imágenes y las palabras son las que ejercen fuertemente una carga memorística para la apropiación de la lectura.

- b) Otra de las actividades recurrentes que realizan las docentes, y que de igual manera tiene como base la memoria, es localizar una palabra dentro de un texto; parte de identificar y encerrar con un color la palabra que se ha seleccionado para ser aprendida y que previamente se ha registrado en una ficha; a fin de recordar con mayor facilidad su forma y estructura; esta palabra se encuentra en el texto en repetidas ocasiones por lo que los alumnos deben encerrar la palabra las veces que esta se repita, provocando que la repetición de un estímulo (PALABRA) pueda ser memorizado.

Al realizar una actividad en repetidas ocasiones se produce que la información logre ser aprendida y se almacene dentro de la memoria, para posteriormente ser usada.

- c) Así mismo, las docentes presentan actividades donde los alumnos deben unir con una línea la imagen que corresponda con la palabra escrita, creando estímulos de relación entre una y otra, esta es una de las actividades que de igual forma hace uso de la memoria, evocando imágenes que están asociadas a una palabra escrita y así responder al estímulo correctamente.
- d) Otra de las actividades, que realizan las docentes y que emplea el uso de la habilidad cognitiva de memoria es presentar a los alumnos una imagen y ellos deben recordar su forma escrita para escribirla, algunos alumnos logran escribir la palabra completa, mientras que otros, solo logran recordar algunas grafías, lo que nos indica que se debe reforzar la actividad usando la habilidad cognitiva de memoria y así los alumnos logren evocar la palabra que se solicita en esta actividad.
- e) También se hace de manera contraria; es decir, la docente le presenta una palabra escrita y los alumnos deben elaborar la imagen que le corresponde, de esta forma se van creando asociaciones y se evocan estímulos que forman parte importante del bagaje de la memoria.
- f) Una de las actividades que las docentes realizan diariamente con los alumnos y que corresponde a este método, es el dictado, al ser una actividad diaria; en ella se puede observar que los alumnos evocan la información, recuerdan palabras que se han trabajado en otras actividades, es por ello su estrecha relación con la habilidad cognitiva de memoria. En esta actividad los alumnos pueden evocar e identificar las palabras con el apoyo visual que tienen dentro del salón y con el uso de su fichero, al identificar las palabras solicitadas y poder escribirlas en la oración que se les ha indicado.
- g) Así mismo, otra de las actividades que las docentes usan para lograr la adquisición de lectura y que a su vez refuerza la habilidad cognitiva de memoria, es que piden a los alumnos identificar algunas de las palabras vistas en clase, que tengan relación con objetos que utilizan, productos cercanos a ellos, letreros vistos en el recorrido que hacen de camino a casa, en la calle, en la tienda que acostumbran visitar con frecuencia, de tal forma que puedan reforzar las actividades previas. Los alumnos realizan un ejercicio de memoria al evocar las palabras escritas, así como las imágenes que se han observado, dentro de un contexto cercano a ellos, lo que refuerza la habilidad cognitiva de memoria.

Se puede decir que los alumnos al estar observando y repitiendo contantemente las palabras pueden reconocerlas y recordarlas al establecer una relación con la imagen, esta idea la refuerza Feldman (2005) al mencionar que recordar es “una función del cerebro que permite al organismo codificar, almacenar y recuperar la información del pasado “ (p. 78) y en este caso apropiarse de la lectura.

En relación a lo anterior y en respuesta a la pregunta ¿Cómo se da usted cuenta que los alumnos ya han aprendido?, las docentes manifiestan lo siguiente:

M1a. Cuando los alumnos ya no me preguntan sobre lo que dice en las instrucciones o en las actividades que deben realizar. Por su parte M3c. Cuando observo que los niños identifican una letra, alguna palabra o bien, ya no hacen uso de su fichero para poder escribir el dictado o responder otra actividad. En tanto M4d responde que: cuando el niño opta por ya no sacar el fichero, o sea para el niño ya no es indispensable, ni el ambiente alfabetizador del aula, ni el fichero, porque él ya sabe, al estar en constante repetición puede recordarlo (M3c y M4d Entrevista 20/09/2019).

Se observa con claridad que, dentro de este método, la habilidad cognitiva de memoria resulta ser fundamental para el logro de la adquisición de la lectura, se puede decir que es la base indispensable para que los alumnos puedan almacenar y recuperar la información que se les presenta, crear vínculos y relaciones entre sonidos e imágenes para posteriormente utilizar los conocimientos que tienen a fin de apropiarse de la lectura.

En relación al objetivo de esta investigación, se puede concluir que las docentes del primer grado al utilizar este método, realizan actividades que favorecen la habilidad cognitiva de memoria, provocando estímulos que permiten al alumno apropiarse de la lectura mediante la evocación, asociación, identificación y selección.

5.1.2. La memoria en el Método Global

Este método fue introducido por Jacotot (1770-1840), para la enseñanza de la lectoescritura, se pretende que por medio de este los niños aprendan a leer de manera natural, al símil de como aprendieron a hablar. Cabe mencionar que este método es igualmente conocido como método de oraciones completas o método Decroly y tiene como meta “enseñar la lectura y escritura por medio de palabras o frases completas sin analizar las partes” (Freeman, 1987, p. 3); de esta forma los

alumnos aprenden a leer palabras completas, que son almacenadas en la memoria. Se puede decir que este método establece una estrecha relación con la habilidad cognitiva de memoria, donde se recupera, almacena y evocan las palabras aprendidas para ser aplicadas en diferentes momentos.

Como afirma Decroly en Estalayo y Vega (2003), este método es global porque la enseñanza se basa en “los principios de globalización en el cual los intereses y necesidades del niño y niña son vitales cuando se utilizan juegos educativos que se ocupan de recursos complementarios para el aprendizaje de la lecto-escritura” (p. 7); es por ello que las docentes hacen uso de diferentes actividades para que los alumnos utilicen todos sus canales de aprendizaje y respondan a los estímulos. Se puede decir que la habilidad cognitiva de memoria es la base fundamental para el logro de la adquisición de la lectura.

Una pieza importante de este método es que parte de memorizar las vocales, mismas que son aprendidas y almacenadas en la memoria para luego ser evocadas ya sea por su grafía, fonema o relación con alguna imagen, es entonces que se puede decir que resulta fundamental el desarrollo de la habilidad cognitiva de memoria para favorecer el proceso de lectoescritura a través de este método.

Algunas de las actividades que las docentes realizan para que los alumnos aprendan y memoricen las vocales es que les proporcionan materiales (confeti, tiras de papel de colores, sopa, punzón, entre otros) para realizar el trazo correcto de cada vocal; de igual forma, se les proporciona un texto que por lo regular es una página del periódico donde los alumnos deben localizar y encerrar con un color la vocal que se esté trabajando tantas veces como pueda identificarla. Otra actividad es enseñarles canciones en donde se asocian las grafías con el fonema de cada vocal. Al memorizar estas canciones se establecen relaciones entre la forma y el sonido, estimulando con estas actividades la memoria auditiva y visual. Aunado a lo anterior, se crean asociaciones por ejemplo la grafía /i/ con el sonido del chillido del ratón; la grafía /a/ con el sonido que hace un niño al gritar; estas grafías además de ser relacionadas con su onomatopeya también están acompañadas de una imagen que las representa y los alumnos puedan visualizar constantemente y lograr memorizarlas; al memorizar estas asociaciones los alumnos pueden resolver actividades como escribir la vocal faltante dentro de una palabra.

Sin duda, la memorización las vocales es el inicio de la adquisición de la lectura. Se puede observar con claridad que la habilidad cognitiva de memoria resulta ser indispensable para la adquisición de la lectura, y su desarrollo.

Así mismo, Estalayo y Vega (2003); López y Álvarez (1991) y Mialaret (1979) caracterizan a este método por ser uno de los más completos, al utilizar palabras que provienen del contexto natural de los alumnos. Además, el método global implica una identificación de los elementos y partes que se destacan del conjunto, sin duda con apoyo de la “memoria visual y auditiva logran reconocer oraciones y en ellas las palabras, espontáneamente para establecer relaciones y diferencias, así mismo utiliza imágenes y el dibujo para evocarlas” (Estalayo y Vega, 2003, p. 7); es entonces, que podemos afirmar que la memoria es determinante para la adquisición de la lectura.

Para desarrollar este método es necesario que los alumnos memoricen las palabras y posteriormente identificar similitudes con otras y puedan construir algunas más; no cabe duda que la memoria forma parte importante del proceso de adquisición de la lectura pues gracias a ella los alumnos logran evocar sonidos, grafías e imágenes que les sirven para comenzar a leer.

Como se observó en el trabajo de campo, una de las primeras actividades que realizan las informantes clave es a partir del vocabulario que los alumnos tienen al llegar al aula de clases, y la palabra que más conocen en su propio nombre, la cual se utiliza para favorecer la integración al grupo, a la vez que sirve para el diagnóstico del nivel del niño e iniciar el reconocimiento de sonidos y grafías, permitiendo iniciar la adquisición de la lectura.

El evocar las grafías que integran el nombre del niño, así como el sonido que emite cada una, permite al alumno identificar similitudes y diferencias en relación a los nombres de sus compañeros. Además, les resulta sencillo localizar su nombre dentro de un conjunto de nombres, así como identificar algunas otras palabras que inician con la misma grafía y logran expresarlas de forma oral o por medio de dibujos que ellos realizan; de esta manera se observa con claridad que la memoria resulta ser indispensable para el desarrollo de las actividades que favorecen la adquisición de la lectura.

Otra de las primeras palabras con las que las docentes desarrollan actividades, es la palabra *mamá*, por tener un significado socioemocional para los alumnos, se parte de ella para identificar las

grafías y los sonidos que la integran. Además, ayuda para que los alumnos evoquen palabras cortas (de tres a cuatro grafías), que están cercanas a su medio estableciendo relaciones, como: *casa, cama, mesa, sol, silla, papá, gato*, entre otras; aunque parezca que estas palabras no tienen relación entre sí o no se desprendan de la misma inicial o sílaba por ser palabras cortas los alumnos pueden memorizarlas, recordarlas y evocarlas con mayor facilidad.

Posteriormente las docentes van incluyendo artículos (*La, El, Los, En*) y algunos conectores (mí, la, las, con, el, de, es, y) mismos que se elaboran en fichas y se pegan en la pared del aula, aportando elementos para construir oraciones cortas, al ser actividades que se repiten constantemente y se tiene contacto visual con las palabras se utiliza fuertemente la habilidad cognitiva de memoria para el logro de la adquisición de la lectura.

Cabe aclarar que las actividades que se describieron en el apartado del método de Palabras Normales, las docentes las realizaron bajo el nombre del Método Global, pero su estructura, características, desarrollo y ejecución corresponden al Método de Palabras Normales.

Las informantes clave refieren que las actividades descritas que corresponden al Método Global, porque para ellas es el más usado a lo largo de su trayectoria docente y consideran que es el que mejores resultados refleja, aunque no tengan claridad y conocimiento del método por ejemplo mencionarían:

M1a. Yo utilizo el método global, porque engloba el método silábico, usa imágenes, palabras, en sí; utiliza todos los métodos; y lo empleo con base en los resultados obtenidos de ciclos escolares anteriores.

M2b. Yo uso el método global, porque se trabaja por palabra, considero que es útil porque los alumnos aprenden palabras completas y la lectura la realizan de manera fluida y no silabeada.

M3c. El método global estructural, porque he detectado que es mucho más fácil la lectura para los niños al momento de ver una palabra completa y en contexto cuando son sílabas aisladas y además tienen mayor facilidad para leer de forma fluida.

M4d. El global, porque incluye un poco de todos, y los alumnos pueden comprender el significado de las palabras de manera natural, entonces ahora por eso utilizo ese método (M1a, M2b, M3c y M4d, Entrevista, 10/10/2019).

En relación a la respuesta de M1a este método resulta ser eficaz en la enseñanza de la lectura, pues según ella usa el análisis como la síntesis, lo que permite realizar la revisión desde unidad (letra/grafia), hasta una oración o un texto.

Este método es aprendido a través de la experiencia y la trasmisión de una maestra experta a otra maestra no experta. Esta fue la forma en la que la primera aprendió el método y así sucesivamente; es decir, las docentes se transmiten el conocimiento, la formación, materiales, estrategias, experiencias, unas a otras. Cabe hacer notar que desconocen elementos y procesos teóricos para su aplicación, que serían indispensables para obtener mejores resultados.

Otro punto importante es con relación a que las docentes no realizan acciones que correspondan a la metodología del Método Global, sino que las actividades y acciones ejecutadas durante el trabajo corresponden al Método ecléctico.

Así, encontramos que las docentes refieren:

M1a. Las actividades que realizo para lograr la lectura son: tomar diario lectura, hacer dictado, apoyarme de los padres para hacer retroalimentación en casa con las tareas que se les deja, hacer que escriban todo.

M2b. Lo que hago para que mis niños logren aprender a leer, pues más que nada me guio muchísimo en los programas de estudio, en los libros para el maestro y trabajo los libros para el alumno.

M3c. Pues voy a su ritmo, con los niños que noto alguna dificultad de aprendizaje, sin embargo, de pronto no se logra consolidar la lectura porque sus tiempos de aprendizaje no son muy prolongados.

M4d. Pues diario, algo que funciona, es el sonido del abecedario no llamarlo por su nombre a, be, ce, de; no me adentro principalmente al sonido de la letra, a la imagen con su palabra y el dictado básico, todos los días eso es de regla todos los días, únicamente para que no sea monótono para el niño ir dándole así como variedad, ir buscando estrategias pero no dejar el dictado ni el sonido de las letras de abecedario (M1a, M2b, M3c y M4d, Entrevista, 10/10/2019).

Como se observa, las docentes en sus respuestas refieren que utilizan el Método Global, pero se pudo observar en el trabajo de campo que hacen uso del Método Ecléctico, al utilizar lo mejor de cada uno de los métodos que se conocen para la enseñanza de la lectura.

Se puede decir que la metodología que utilizan para la adquisición de la lectura corresponde al método ecléctico, por la mezcla de actividades que realizan en la enseñanza de la lectura. Al buscar y aplicar tareas que mejoren el proceso de adquisición de la lectura, sin darse cuenta fueron convirtiendo el método global en una metodología ecléctica. Esto derivado de una confusión que fue provocada por el desconocimiento de cada metodología, pero ayudo a mejorar el proceso que se proponían para la adquisición de la lectura.

De lo anterior, se establece que la habilidad cognitiva de memoria resulta ser la base para la adquisición de la lectura, ya que los alumnos requieren evocar palabras completas, recordando las asociaciones o estímulos que han trabajado con relación a las actividades que las docentes les presentan y que en conjunto permiten la apropiación de la lectura.

5.1.3. La memoria en el Método Alfabético

Este es un método sintético que da mayor importancia a los procesos de decodificación. Gray (1957) afirma que al ser un método fonético y silábico los alumnos efectúan la lectura a partir del análisis estructural de las palabras. Se inicia el aprendizaje de los elementos más simples como grafías y sílabas a fin de realizar estructuras más complejas como palabras, frases y textos.

Autores como Freeman (1987), aluden que la enseñanza de este método comienza con los fonemas de las grafías en su forma más pura; es decir, los alumnos inician por aprender de memoria los nombres y sonidos de las vocales, actividad que se mencionó en el método anterior, las docentes parten de esas acciones y actividades para iniciar el proceso de adquisición de la lectura; posterior al logro del fonema y grafía de las vocales, comienzan con el aprendizaje de las consonantes, cabe destacar que este recibe su nombre por seguir el orden alfabético, aunque las docentes inicien por el aprendizaje de las vocales, después por las consonantes a razón de unirlos para crear sílabas y más tarde palabras.

Dionicio de Halicarnaso en Estalayo y Vega (2003) indica que “cuando aprendemos a leer, ante todo aprendemos los fonemas de las letras, después su forma y después de esto las palabras y sus propiedades, cuando llegamos a conocer esto, comenzamos finalmente a leer” (p. 2), el aprendizaje

de este método marca un ritmo lento, pues se debe realizar sin prisa, donde lo más importante es conocer la forma y el sonido de las letras, posteriormente unir unas con otras y leer durante mucho tiempo, implica hacer un intercambio de consonantes y vocales para realizar el ejercicio en repetidas ocasiones, sin duda esa es una de las actividades primordiales para la apropiación de la lectura e indiscutiblemente requiere de la habilidad cognitiva de memoria para almacenar, recuperar, asociar y evocar la información.

Podemos decir que este método utiliza fuertemente la habilidad cognitiva de memoria, al identificar su forma, reconocer su fonema de forma individual y en conjunto con alguna consonante. Las actividades que se plantean para la aplicación de este método se basan en la repetición, en el uso de imágenes que ayudan a crear asociaciones por ejemplo: los alumnos al ver la imagen del niño que grita podrán decir que es la letra /a/ que corresponde al sonido que emite el niño, además podrán identificar y realizar su trazo, acciones que por ser repetidas constantemente logran memorizar, provocando la evocación constante, la estimulación y así la adquisición de la lectura hasta volverla automática.

Una de las actividades memorísticas esenciales es la repetición de fonemas (sonidos de las vocales y consonantes). Los alumnos al repetir constantemente los fonemas logran guardar en la memoria los sonidos, las formas, las imágenes de las grafías, estableciendo relación entre ellas, favoreciendo la adquisición de la lectura, puedo decir que la memoria juega un papel determinante en el proceso de aprendizaje de la lectura.

Algunas de las actividades que se ejecutan en relación a la repetición de las vocales y consonantes es la que se lleva a cabo utilizando el *alfabeto móvil*⁸ que es uno de los materiales más importantes para ellas, el cual usan de las siguientes maneras:

1. *Contra reloj*: La docente pide a los alumnos que localicen dentro del alfabeto móvil, la vocal o consonantes que ella va indicando al realizar el sonido que le corresponde, los alumnos se mantienen en silencio buscando dentro del alfabeto la vocal o consonante que se les va indicado.

⁸ Material didáctico, que consiste en presentar las letras de abecedario en mayúsculas y minúsculas varias veces de forma individual para el manejo y construcción de palabras.

Mientras tanto la docente pasa por los lugares de los alumnos contando diez segundos que es el tiempo que tienen para buscarla la letra que se les ha indicado, al finalizar pasa a los lugares regalando una estrellita por su esfuerzo y motivando a quienes por alguna razón no lo han logrado. El ejercicio se repite con algunas otras letras.

2. *Quién con quién:* Esta actividad puede continuar a la anterior o se puede realizar de manera independiente. Utilizando la letra que se ha indicado o usando una nueva, la docente pide a los alumnos que busquen en su alfabeto móvil la vocal que se ha indicado, usando el fonema (sonido) y que le agreguen la consonante que también ella les indicara, los alumnos buscan las letras y al tener las dos las juntan para emitir el sonido de la sílaba que han construido; de igual forma la docente pasa por los lugares realizando el conteo de 15 segundos y hacer la entrega de una estrellita.

3. *Palabra mágica:* Esta es una de las actividades que requiere de un mayor esfuerzo por parte de los alumnos, radica en que la docente por medio de sonidos y nombres de las letras del alfabeto les va dictando una palabra para que con ayuda del alfabeto móvil y de su memoria puedan evocar la información aprendida y lograr construir la palabra, por ejemplo: la docente realiza los sonidos de las siguientes letras /c/,/a/,/s/,/a/ realizando énfasis en cada una de ellas, dando un tiempo prudente para que los alumnos puedan localizarla dentro de su alfabeto móvil y así logren construirla, al finalizar cuando los alumnos han terminado levantan las mano para que la docente se acerque a su lugar y ella les pregunta ¿Qué dice? los alumnos leen la palabra y si lo hicieron correctamente les regala una estrellita, si han cometido algún error ya sea en construirla o en leerla les repite de forma individual el orden o les pide que intenten leerla nuevamente.

En estas actividades que se realizan con el uso del alfabeto móvil podemos observar que los alumnos evocan y hacen uso de la memoria al estimular el sentido de la vista, oído y tacto. Las actividades que los alumnos realizan estimulan la competencia y la dinámica grupal, así mismo la motivación que la docente refleja en los logros de los alumnos ayuda a que estos adquieran la lectura. Se puede afirmar que al utilizar estas actividades se desarrolla la habilidad cognitiva de memoria permitiendo al alumno la apropiación de la lectura.

Se puede decir que cuando se estimula por medio de actividades y acciones el visualizar, escuchar y tocar les permite guardar información en la memoria, creando asociaciones que serán sencillas

de evocar. Al estar en contacto en repetidas ocasiones con los sonidos e imágenes, logran recordarlas con mayor facilidad estimulando de esta forma a la memoria visual, auditiva y táctil. Otra de las actividades que se desarrolla con mayor frecuencia en las aulas del primer grado en relación al método Alfabético es la que se describe a continuación:

M2b. *Vamos a empezar a leer, /shshsh/ atentos, él que no esté atento va a pasar solo.* La maestra toma el metro y va señalando las letras del abecedario que tiene en su ambiente alfabetizador.

A lo que los Alumnos responden: *a-be-ce-de-...* leen los nombres de las letras que la maestra va señalando hasta terminar hasta en la zeta.

M2b. *y ahora nos vamos de reversa,* y vuelve a señalar las letras con el metro de manera contraria

Los alumnos comienzan a decir los nombres, *zeta, y griega, exis,...* hasta llegar a la letra *a*

M2b. *Ahora las letras van a empezar a hablar, /aaaa/, /bbbb/, /cccc/, ... /zzz/* los alumnos comienzan a hacer el sonido de la letra que va señalando la maestra. M2b va haciendo con ellos los sonidos, indicando que sonido corresponde a cada letra, cuando hacen el sonido de la letra */g/*, M2b les dice que es la salivita que se atora en la garganta, eso ayuda a los alumnos a recordar y hacer el sonido */g/* de forma prolongada.

M2b. *ahora vamos con los colores,* son los nombres de los colores pegados en la pared del salón y los alumnos van diciendo el color que se está señalando

Los alumnos dicen: *azul, blanco, verde, rosa, rojo.* M2b. pregunta *¿De qué color vengo vestida hoy?* Y Responde un alumno *Verde*

M2b. señala los conectores y los artículos para que los alumnos los lean en voz alta

Los alumnos responden: *EL, el, La, la, Los, los, Un, un, Una, una, De, de, ...*

M2b. (sin decir nada) comienza a señalar con el metro las palabras de las lecturas que se han revisado, los alumnos observan las palabras que la maestra va señalando en la pared⁹, se apoyan de las imágenes que las acompañan para lograr leerlas, aunque no todos los alumnos leen, solo repiten las palabras que van acompañadas de una imagen (M2b Observación, 07/11/2019).

Esta es una de las actividades que se realizó a diario dentro del salón de clases, en diferente horario a manera de repasar *todas* las grafías, sílabas, palabras y oraciones que se han trabajado o

⁹ Los alumnos leen el ambiente alfabetizador: El plan de los ratones, Rafa el niño invisible, El tigre y el saltamontes, Ballena, Los duendes de la tienda, Se me ha caído un diente, El canto del ceniztle.

construido en actividades anteriores. El repetir constantemente estas actividades posibilita a los alumnos evocar sonidos, asociaciones que ayudan a reafirmar la forma de las grafías y estructura de palabras, para así apropiarse de la lectura.

Se puede decir que establecer una relación entre los sonidos, formas, imágenes, palabras escritas y realizar el proceso de análisis estructural que se proponen en este método, ayuda a los alumnos a identificar forma y fonema para poder leerlas, identificarlas y utilizarlas en diferentes situaciones.

Resulta indispensable favorecer y utilizar la habilidad cognitiva de memoria que permita a los alumnos evocar, asociar, identificar y relacionar la información que se les presenta para apropiarse de la lectura. En relación con el objetivo de esta investigación, las docentes no solo favorecen la habilidad cognitiva de memoria, sino que es una herramienta básica para la adquisición de esta.

5.1.4. La memoria en el Método fonético u Onomatopéyico

Este es otro método sintético, que “tiene como objetivo que el niño conozca y domine las estructuras más complejas a partir de los elementos más simples” (López y Álvarez, 1991, p. 81). Para la aplicación de este método es indispensable “la asociación de sonidos del ambiente que se hace con letras y los sonidos del lenguaje” (Freeman, 1987, p. 2); el punto central de este método se basa en la memorización de los sonidos y su relación con las grafías, de tal forma que los alumnos puedan evocar la grafía escrita al escuchar el fonema, de este modo se va adquiriendo y automatizando la lectura.

La enseñanza de este método es asociar el sonido de una vocal con un sonido conocido y fácil de identificar por los alumnos, tal como se mencionó en actividades anteriores al enseñar las vocales, donde se relaciona la grafía, el sonido del chillido de un ratón y la grafía /i/, el sonido del tren con la grafía /u/. Mientras que la enseñanza de las consonantes en este método se propone por medio de la repetición de frases con aliteraciones¹⁰, por ejemplo: *Mamá amasa la masa*, la idea es darle a

¹⁰ La aliteración es una figura retórica que se caracteriza por la repetición consecutiva de un mismo fonema, fonemas similares, consonánticos o vocálicos en una oración o verso.

cada fonema algún tipo de identificación para que los alumnos recuerden y logren identificar los sonidos individuales.

Las docentes retoman de este método el uso de las onomatopeyas para enseñar tanto las vocales como las consonantes, sin utilizar las aliteraciones; es decir, a cada grafía le asignan un sonido con el que se pueda establecer una relación que los alumnos identifiquen y evoquen rápidamente, apoyándose de imágenes para que finalmente los niños logren leer. Este método utiliza fuertemente la habilidad cognitiva de memoria, sobre todo auditiva y es uno de los más utilizados por las docentes para que los alumnos logren memorizar los sonidos de todas las grafías, conjuntamente con la imagen de la grafía, así se usa la memoria visual.

Aunque es un método que las docentes no refieren como el principal para la enseñanza de la lectura hacen uso de él en sus actividades permanentes.

Este método al igual que los mencionados anteriormente es utilizado como parte importante para la memorización y apropiación de la lectura, puesto que aquí la condición es que “el aprendizaje de la correspondencia grafema-fonema el alumno debe ser capaz de evocar de forma automática el sonido que equivale cada letra” (López y Álvarez, 1991, p.81); lo anterior es un claro ejemplo de como la memoria interviene en el aprendizaje de las grafías y este se considera el primer paso del aprendizaje para después pasar a la consolidación de la lectura.

Una de las actividades que realizan las docentes es que asocian algún sonido con la grafía que representan una dificultad para los alumnos y puedan aprenderla, memorizarla y evocarla con mayor facilidad, como en el ejercicio donde los alumnos deben completar las palabras con la grafía que hacen falta, este ejercicio implica que los alumnos deben recordar la información que se les ha presentado en momentos anteriores, evocando las asociaciones con sonidos e imágenes que han repetido en otras actividades, de esta forma los alumnos pueden responder al estímulo que representa la actividad.

Por ejemplo, en la palabra gato (_ato), el alumno debe escribir la letra con la que inicia, pues es ahí donde se está marcando el espacio en blanco para que complete la palabra, es una actividad que promueve el uso de la memoria al evocar los sonidos de las grafías que deben ser relacionadas e identificadas dentro de una palabra, así la docente les recuerda que es la letra que se atora en la

garganta, al escuchar esta indicación los alumnos inmediatamente logran evocar y hacen el sonido /g/, de esta manera consiguen identificar la grafía faltante y pueden escribirla. Este es un claro ejemplo de la importancia que tiene la habilidad cognitiva de memoria para lograr la adquisición de la lectura, al memorizar la relación que tienen las grafías ya sean vocales o consonantes con el sonido y al establecer una relación los alumnos mecanizan y en automático pueden recuperar o evocar la grafía faltante.

Se puede decir, que el método fonético onomatopéyico utiliza fuertemente la habilidad cognitiva de memoria para el logro del aprendizaje de la lectura y resulta indispensable favorecerla con una serie de actividades que permita a los alumnos evocar, asociar, identificar y relacionar la información que se les presenta. En relación con el objetivo de esta investigación puedo decir que las docentes si utilizan actividades en relación a la habilidad cognitiva de memoria para el logro de la adquisición de la lectura en este método.

5.1.5. La memoria en el Método Silábico

Este es el último de los métodos sintéticos, recordemos que “estas parten de los elementos más simples para que al final el niño conozca y domine las estructuras más complejas” (López y Álvarez, 1991, p. 81). Para este método las estructuras más simples las componen las sílabas y las estructuras más complejas son las palabras, oraciones y textos, por su parte Freeman (1987), alude que este método “va más allá de los sonidos individuales de las letras para utilizar las sílabas como unidad básica” (p. 2); es decir, los alumnos deben aprender de memoria los sonidos y las grafías de las sílabas y a medida que lo vayan haciendo pueden juntar y combinarlas para formar palabras.

Dentro de este método los alumnos no aprenden sonidos y grafías de forma individual, sino que memorizan el sonido que emite una consonante en conjunto a una vocal. Después de aprender las vocales comienzan a juntarlas con una consonante para producir una sílaba con un sonido particular y la repiten constantemente hasta memorizarla. Luego de memorizar las sílabas tanto en sonido como en grafías, los alumnos inician el proceso de construir palabras cortas como: *mamá, papá, mesa, silla, casa, entre otras*, para finalmente construir frases donde evocan y utilizan las palabras y sílabas aprendidas.

Durante el trabajo de campo, no se observaron actividades relacionadas a esta metodología, las docentes no incluyen actividades donde los alumnos tengan que aprender silabas para el logro de la adquisición de la lectura. El proceso y metodología que las docentes de primer grado utilizan para la enseñanza de la lectura no integra la enseñanza de silabas, consideran que este método no ofrece los mismos resultados que el método que ellas utilizan. Además, consideran que los alumnos no logran identificar el sentido que tiene memorizar una sílaba, a diferencia de memorizar una palabra que tiene un significado, y refieren que:

M1a. No me gusta utilizar el método silábico porque los alumnos no encuentran un sentido a una silaba, si ellos escuchan y aprenden silabas como /sa/, /me/, /co/ y /ta/ no significa nada para ellos, pero si en cambio si escucha y aprenden las palabras *salto, mesa, coche, tamal* ya tiene un significado diferente porque son palabras cercanas a sus actividades o vivencias y no son aisladas en una simple sílaba.

M2b. En años anteriores aplicaba el método silábico, pero notaba que los alumnos a la hora de leer sílabeaban (fragmentar las palabras por silabas) y les costaba mucho trabajo leer palabras completas, porque una oración como La vaca es blanca, los alumnos la leían La va-ca es bla-n-ca, y al terminar de leer la oración no lograban comprender lo leído; por ello y con ayuda de mis compañeras de primero decidí cambiar el método para la enseñanza de la lecto.escritura.

M3c. Es un método que no he aplicado en lo que llevo de servicio en el primer grado, porque desde que tengo primer grado me apoye mucho de una maestra que ya se jubiló, pero la verdad me enseñó como hacerle para que los alumnos adquirieran la lectura fácil y rapido y es lo que aplico siempre.

M4d. No, el método silábico no lo aplico porque en años anteriores que lo aplique los alumnos tardaban mucho para leer y lo hacian silabeando, por eso ya no lo aplico. Además como estamos trabajando en equipo, me apoyo mucho de mis compañeras y con las actividades que hemos estado realizando veo que los alumnos si aprenden más rápido de leer y lo hacen más fluido (M1a, M2b, M3c y M4d, Entrevista, 10/10/2019).

Aunque este método, no sea incorporado dentro de las acciones y actividades que realizan las docentes, no deja de ser útil para otros docentes que ven en él la factibilidad y funcionalidad para la enseñanza de la lectura. Pero, se puede afirmar que el método de sílabas utiliza fuertemente a la memoria para el logro de la adquisición de la lectura, es en ella donde los alumnos van a identificar, relacionar y evocar los fonemas y las grafías que han sido enseñadas para posteriormente construir palabras y así poder leerlas; sin duda la habilidad cognitiva de memoria está estrechamente ligada para el aprendizaje de la lectura a través de esta metodología.

5.1.6. La memoria en el Método Ecléctico

Este es un método mixto, porque en él existe la combinación de los métodos sintéticos y analíticos para crear nuevas metodologías. Es decir, dentro de este método se hace uso tanto del análisis como de la síntesis, donde el proceso de adquisición de la lectura se puede realizar a partir de unidades lingüísticas con significado.

López y Álvarez (1991), refieren que al utilizar el análisis como “el estudio de estructuras complejas significativas (palabras y frases) para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras) a través de las descomposiciones que se van efectuando de dichas estructuras complejas” (p. 83); y al contrario, al utilizar la síntesis para iniciar con el estudio “de los elementos más simples (letras y silabas) para continuar con el estudio de las estructuras más complejas (palabras y frases)” (López y Álvarez, 1991, p. 81). Es decir, este método utiliza la síntesis y el análisis para el proceso de adquisición de la lectura, parte de aprender y memorizar las grafías como unidades más simples hasta llegar a aprender y memorizar estructuras más complejas como las palabras o viceversa e iniciar el aprendizaje de palabras como estructuras complejas hasta llegar al estudio de unidades sencillas como una grafía.

Estalayo y Vega (2003), aluden que el método ecléctico “es el que se forma al tomar lo más valioso y significativo del método global, de palabras normales y de todos los métodos con el propósito de facilitar el aprendizaje de la lecto-escritura” (p. 11); el Dr. Vogel fue el creador de este método con la idea de usar los mejores elementos de varios métodos para propiciar la enseñanza de la lectura y agregando una idea definida.

Un punto importante dentro de este método es que se toma como inicio la motivación y de cómo esta debe incentivar a los niños a aprender, utilizando cuentos, poemas, cantos y otras fuentes literarias. Provocando el aprendizaje de la lectura de forma natural al símil de como aprendieron a hablar, ya sea que la docente utilice la palabra o la letra como elemento de partida, dando inicio al proceso de enseñanza-aprendizaje; de igual forma, se pueden intercalar los procesos de aprendizaje según los alumnos vayan respondiendo a las actividades y estímulos que se les presenten, pero ya sean palabras, frases o grafías la memoria es una herramienta indispensable para el logro de la

lectura, sean estructuras complejas o simples, la habilidad cognitiva de memoria es quien realiza el proceso de recuperar, almacenar, asociar y evocar la información obtenida.

Adicionalmente Bellenger (1979), menciona que este método promueve habilidades como la coordinación visomotora, discriminación auditiva, atención, memoria y lenguaje oral, estimula a los alumnos para aprender el sonido de las grafías, palabras y establecer relaciones con imágenes, todo esto con el fin de lograr la lectura. Es uno de los métodos más completos al considerar en su metodología la forma en que aprenden los niños, al motivarlos. Pero, es la memoria quien sigue siendo la base del aprendizaje de la lectura, al realizar repeticiones de grafías, palabras, sonidos, de efectuar un análisis y síntesis de letras y palabras, creando asociaciones para posteriormente recordar y evocar con facilidad que sin duda favorecen la adquisición de la lectura.

En las actividades que destacan en esta metodología y que las docentes de primer grado utilizan para lograr la adquisición de la lectura en los alumnos de primer grado, bajo el nombre de Método de Palabras Normales podemos encontrar que realizan el repaso del ambiente alfabetizador, el dictado de oraciones y de palabras, el completar palabras con vocales o consonantes que hacen falta, uso del alfabeto móvil, establecer relaciones entre imagen y su palabra escrita, entre otras actividades que se han descrito en los métodos anteriores pues hacen uso del análisis así como de la síntesis. A partir de estas actividades que provocan el aprendizaje, repetición y memorización de una vocal los alumnos pueden completar palabras y más tarde formar palabras y oraciones, o viceversa los alumnos crean asociaciones entre una imagen y su palabra escrita para luego esta ser analizada de forma general y luego ser analizada por partes; es decir, letra a letra, sonido, trazo y relación con otras palabras que hagan uso de esa misma grafía y ayuda a los alumnos a apropiarse de la lectura.

Sin embargo, es preciso mencionar que las actividades que hacen alusión a la Metodología Ecléctica y que las docentes de primer grado aplican y desarrollan para que los alumnos de primer grado adquieran la lectura se utilizan bajo el nombre de Método Alfabético, Método Global y Método de Palabras Normales, son estos métodos los que engloban las actividades que corresponden a la aplicación de una Metodología Ecléctica.

5.1.7. La memoria en otros métodos.

Existen otras metodologías para el logro de la lectura, que se han usado o se siguen utilizando. Una de ellas es el método integral. Freeman (1987) refiere que más que un método es una filosofía de enseñanza que “estimula a los alumnos a leer y escribir, este se centra en el educando y se basa en sus intereses inmediatos, la concepción de que el aprendizaje procede del todo” (p. 5); consiste en lograr que los alumnos tengan un conocimiento global y luego poder entender las partes, es por ello que la lectura es vista como una experiencia enriquecedora no como un mero dominio de habilidades.

Dentro de esta filosofía de enseñanza, podemos notar que la base del aprendizaje es la memoria, al realizar una comprensión global para luego llegar a un entendimiento de una parte, se puede decir que este método es analítico al hacer una descomposición de estructuras y lograr que el niño las aprenda y las memorice, haciendo de cada clase o sesión una experiencia enriquecedora. De igual forma, las experiencias que resultan significativas para los alumnos ya sean de vida o de aprendizaje, crean asociaciones que recuperan información para luego evocar lo aprendido en un momento dado. Es así como la memoria forma parte importante en este método.

Otros de los métodos es el de Marcha Analítico, que se fundamenta “en unidades de lengua con sentido; es decir, parten de unidades como, la palabra, la oración o el cuento” (Estalayo y Vega, 2003, p. 13); este método parte de las unidades con sentido completo para luego tomar sus elementos más pequeños como los fonemas o sílabas y ser analizados, por lo anterior podemos decir que este método es analítico, y que de igual forma, su aprendizaje está basado en la habilidad cognitiva de memoria, ya que los alumnos requieren evocar palabras completas, recordando las asociaciones o estímulos que han trabajado en relación a las actividades que se les presentan y que en su conjunto permiten la apropiación de esta.

El método de Cuentos o Método Newark, es otro de los métodos poco conocidos para la enseñanza de la lectura, parte de la curiosidad e imaginación de los alumnos para así lograr el aprendizaje de esta. Los principales recursos que se utilizan para promover la adquisición de la lectura son los cuentos cortos, rimas, fabulas, cantos, diálogos, dramatizaciones y juegos que deben ser interesantes y novedosos (Estalayo y Vega, 2003); se puede decir, que esta metodología no tiene

una aplicación como tal dentro de los grupos de clases, dentro del trabajo de campo no se observaron actividades que obedezcan con al proceso metodológico que este Método establezca para el logro de la adquisición de la lectura, y aunque las docentes de primer grado desconozcan esta metodología sí se observó que las docentes hacen uso de algunos ejercicios que ayudan a favorecer la adquisición de la lectura, tal y como lo podemos observar en algunas de las actividades que se presentan en el método alfabético y en el método de palabras normales como lo es partir de un cuento para después rescatar palabras que los alumnos van a integrar a su fichero y serán parte del dictado y las lecturas cortas que se presentan en su libro de lectura como rimas, adivinanzas o refranes y deben leer como tarea en casa, pero no se considera como una Metodología para la adquisición de la lectura para el primer grado.

Es importante mencionar que al partir de cuentos cortos, rimas, cantos, entre otros, los alumnos están realizando un proceso de análisis, donde ellos deben establecer relación entre los sonidos, formas, imágenes y palabras escritas, al realizar este proceso ayuda a los alumnos a identificar su forma, fonema y así poder leerlas, identificarlas y utilizarlas en diferentes situaciones. Resulta indispensable utilizar y favorecer la habilidad cognitiva de memoria que permita a los alumnos evocar, asociar, identificar y relacionar la información que se les presenta para apropiarse de la lectura. Siendo la memoria la habilidad cognitiva básica en el aprendizaje

5.1.8. La memoria en la Propuesta PRONALEES

El Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en Educación Básica, mejor conocido como PRONALEES, es una propuesta que aparece en 1995 para la enseñanza de la lectura y escritura, como un apoyo a la Reforma Educativa realizada en 1993. Gómez Palacios (1998) alude que esta propuesta surge como respuesta al alto índice de reprobación reportada en niños de primer y segundo grado de Educación Primaria.

Gómez Palacios (1998) menciona que “los niños no tenían una preparación para iniciar la lectura y escritura” (p. 1); es decir, los alumnos presentaban bajos niveles de conceptualización y la misión de esta propuesta fue “fortalecer el aprendizaje de la lectura y escritura, considerando a la lectura

como un sistema comprensivo, no un descifrado, y que la idea del niño sea expresada por escrito” (p. 2).

En esta metodología no se especifica si la enseñanza y el aprendizaje de la lectura se hace por medio de la síntesis, análisis o ambas, pero ya sea una u otra se hace necesaria la memoria al provocar que el alumno aprenda a leer de forma natural al símil de cómo aprendido a hablar, es entonces que toda esta información que el niño ha aprendido de su medio natural debe asociarla, almacenarla, codificarla para después evocarla y utilizarla en diferentes situaciones.

Esta propuesta sigue una metodología que propicia la construcción del conocimiento con base a las posibilidades de aprendizaje de cada alumno, considerando que cada uno de ellos tiene características diferentes y se van apropiando del proceso de adquisición de la lectura de acuerdo a una serie de sucesos, que son determinados por la familia y por su propio desarrollo. Además, otorga al alumno un rol activo sobre el proceso de adquisición de lectura, por ser quien actúa en la realidad y la hace suya en la medida que la utiliza para adaptarse a las exigencias del medio en el cual se desenvuelve; en esta forma de trabajo el alumno juega y aprende, utilizando como base la memoria para que a su ritmo vaya recuperando, asociando, codificando información para después evocarla y utilizarla.

El maestro es el conocedor y mediador del aprendizaje, quien acompaña al niño, lo motiva, lo interesa, le presenta situaciones estimulantes, lo integra, así logra que adquiera niveles más complejos de conceptualización.

En relación a lo anterior, una de las acciones que se pueden observar en las cuatro aulas del primer grado durante el trabajo de campo, fue el acompañamiento que realizan las docentes con sus alumnos, al estar en constante cercanía con ellos, al monitorear la realización de las actividades que se le proponen, observar e identificar quien requiere mayor apoyo, ideando formas para ayudarlos y realizar un seguimiento de estos.

Esta propuesta requiere que el docente conozca el nivel conceptual, en el que se encuentra el alumno, a manera de poder diseñar actividades que mejoren y aporten elementos para su desarrollo académico. Una de estas actividades que corresponde a lo anterior, es que las docentes en los primeros días del ciclo escolar, realizan una evaluación diagnóstica individual donde piden a los

alumnos escribir algunas palabras como: *pez, gato, mariposa y caballo*; la oración *El gato bebe leche*, de esta manera las docentes pueden conocer e identificar el nivel de conceptualización (pre silábico, silábico o alfabético). A partir de estos resultados las docentes pueden elaborar un registro del nivel de cada alumno y así diseñar estrategias y actividades que ayude a mejorar su desempeño.

Esta propuesta al igual que el Plan y Programas 1993 tiene como enfoque ser *Formativo y Funcional*, el cual pretende favorecer la lectura. Priorizando desde el principio de su escolaridad que el alumno busque darle sentido a lo que lee; considerando que leer significa interactuar con el texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos (Secretaría de Educación Pública, 1993).

La propuesta tiene como propósito, propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños; es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales; es en esta parte donde podemos observar que la memoria tiene una estrecha relación con esta propuesta, al apoyar el aprendizaje guardando y evocado las experiencias de alumnos, aumentando la capacidad de adquirir y almacenar información muy variada.

Cuando la información es significativa se facilitan los procesos que permiten al alumno memorizar y aprender mejor. El docente desempeña un protagónico principal al ser facilitador de la motivación, atención, acompañamiento, entre otros que apoyan el logro de la adquisición de la lectura. Puedo decir que esta propuesta de igual forma, se apoya en la habilidad cognitiva de memoria al realizar actividades que la estimulan. En esta misma idea Guevara (2007), enuncia que “el aprendizaje y la memoria están enredados en una espiral sin fin a lo largo de la vida, proceso que, al mismo tiempo, va modificando la estructura de nuestro cerebro de forma permanente” (p. 12), lo que permite que el ser humano aprenda y modifique su forma de vida y madure.

5.1.9. La memoria en la Propuesta de la Reforma 2017 para la enseñanza de la lectoescritura

En la Reforma 2017 de Aprendizaje Clave para la Educación Integral, el perfil de egreso está organizado en 11 ámbitos, el primero de ellos corresponde a la adquisición de la lectura, en el

ámbito del *Lenguaje y comunicación*, indica que al término de la educación primaria el alumno podrá:

Comunicar sentimientos, sucesos e ideas tanto de forma oral como escrita en su lengua materna; y, si es hablante de una lengua indígena, también se comunica en español oralmente y por escrito. Describe en inglés aspectos de su pasado y del entorno, así como necesidades inmediatas (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 22).

Este punto guía el trabajo de los docentes y ofrece una visión clara y concisa de los logros que los alumnos han de alcanzar a lo largo de la escolaridad obligatoria.

Se puede decir, que al igual que el enfoque de la propuesta PRONALEES, la Reforma 2017 pretende que los alumnos sean capaces de recibir y dar información, priorizando desde el principio de su escolaridad las prácticas sociales del lenguaje; para que por medio de estas los alumnos puedan fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas, principalmente busca que desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y de forma escrita.

Este enfoque pedagógico de la Lengua Materna, se sustenta en las aportaciones de la psicolingüística y la psicología constructivista sobre los procesos de adquisición del lenguaje tanto oral como escrito, en donde se da mayor peso a las prácticas sociales del lenguaje y los alumnos puedan poner en práctica los conocimientos y elementos adquiridos de su medio natural. Tienen su base de aprendizaje en la memoria, donde los alumnos recuperan información que se obtiene de las prácticas y de asociaciones con nuevos elementos.

La habilidad cognitiva de memoria tiene una fuerte intervención para el logro de la adquisición de la lectura en esta propuesta de la Reforma 2017; un punto importante es el papel que desempeña el docente al ser un referente lector que tienen los alumnos y del cual van a aprender, por lo que debe de presentar acciones y actividades que desarrollen sus habilidades, de tal forma que en la Reforma 2017:

Los alumnos aprenden a escuchar y a entender el lenguaje que constituye los textos, los modos de organización del discurso y algunas fórmulas específicas de los tipos de texto, por eso es imprescindible que el educador genere muchas y variadas situaciones en las cuales puedan leerse diferentes tipos de texto y cuando los alumnos puedan leer mejor el profesor debe continuar orientando las actividades didácticas hacia el trabajo escolar (Secretaría de Educación Pública, 2017, p. 171).

Dentro del libro para el maestro, se indica que los docentes deben conocer el nivel de conceptualización que tienen los alumnos para identificar si estos están en un nivel pre silábico, silábico o alfabético a fin apoyar el tránsito de los alumnos por los diferentes niveles.

Así mismo señala que para aprender a leer y escribir no es necesario utilizar ningún método adicional. El trabajo sistemático que se realice con el grupo y las diversas actividades que se proponen con la lengua escrita, serán la mejor forma de garantizar el avance de los alumnos. Los niños de primer grado aprenden sobre el principio alfabético y otras convencionalidades del sistema de escritura, como es el uso de mayúsculas y la segmentación entre palabras. En estas actividades, la habilidad cognitiva de memoria resulta indispensable para la adquisición de la lectura, pues esta es la responsable de recuperar, almacenar, relacionar y evocar lo aprendido para ser utilizado en las prácticas sociales del lenguaje.

La Reforma plantea a través del libro para el maestro que es difícil establecer un método sintético, analítico o mixto, pero si le apuesta a que los alumnos comiencen su aprendizaje de la lectura con ayuda de las silabas, de esta forma será fácil aprenderlas y así comenzar a leer, a razón de que el aprendizaje de los alumnos debe pensarse desde su propia lógica para que aprendan de forma fácil. Pero para aprender las silabas es necesaria la habilidad cognitiva de memoria como una de las responsables para realizar procesos mentales que ayudarán al alumno a relacionar grafías y fonemas para posteriormente construir, leer palabras y oraciones.

En el libro para el maestro de primer grado, se proponen una serie de actividades como: establecer una relación entre lo que se oye y se escribe a partir de juegos orales, identificar la primera sílaba de una palabra para construir otras, establecer relaciones entre ellas, así como otras actividades que ayudan a los alumnos a apropiarse de la lectura, podemos ver como algunos de estos ejercicios se usan en metodologías anteriores teniendo a la memoria como principal herramienta para lograr que

el alumno, recupere, codifique, relacione y evoque la información aprendida (Secretaría de Educación Primaria, 2017).

Aunado a lo anterior dentro de las aulas de primer grado, durante el trabajo de campo se observó que las docentes siguen los lineamientos y actividades que se proponen en el libro del alumno, generando un espacio de cada jornada escolar para responder las actividades de los libros de texto y que muchas de ellas refuerzan las actividades que los docentes desarrollan en relación a la metodología que aplican para el logro de la adquisición de la lectura, utilizándolas en dos momentos importantes ya sea para motivar, rescatar saberes previos o para realizar una evaluación de lo aprendido, indicando a los alumnos lo que deben hacer y si logran resolver la actividad por si mismo es cuando se valora el trabajo previo, sino es así sirve a la docente como medio para replantear las actividades que ha propuesto.

En todas estas actividades de lectura se propicia las prácticas de lenguaje que implica que los alumnos hablen, respondan, exploren, comenten, se comuniquen y escriban. Se presenta en su modo cultural porque constituye un proceso social que conecta a las personas entre si y crea representaciones sociales e ideológicas compartidas. Es entonces que se puede decir que la adquisición de la lectura con un contexto social es una habilidad que se ve favorecida con la estimulación de la memoria.

5.2. Hallazgos de la Investigación

Dentro de esta investigación, hubo diversos hallazgos, los cuales se enuncian a continuación:

5.2.1. Hallazgo en relación al examen diagnóstico

Como primer hallazgo del análisis de la información se encontró que la dinámica del examen diagnóstico aplicado a los alumnos al inicio del ciclo escolar, fue una evaluación personalizada en un horario previamente establecido. El periodo evaluativo tuvo una duración de cuatro días donde se atendieron a todos los menores.

La evaluación diagnóstica consistió en 24 actividades, de las cuales ocho corresponden a la habilidad cognitiva de memoria, cuatro a coordinación, una a comprensión oral, cuatro a ubicación espacial, una actividad de familia y emociones, cinco de numeración y una de figuras geométricas. La prueba evaluó un acercamiento a la lecto-escritura y algunas otras habilidades de los alumnos que están por iniciar el primer grado de Educación Primaria. (Ver Anexo 2)

Para iniciar con la aplicación de la evaluación, las docentes crearon un ambiente tranquilo y de confianza, usando un tono de voz suave y amable. Dando las instrucciones de forma clara y llegando a repetirlas en caso de duda.

Se encontró que la actividad del dictado de palabras (*pez, gato, caballo, mariposa* y la oración *El gato bebe leche*), es la actividad más importante para valorar e identificar el nivel de conceptualización (pre silábica, silábica, silábica-alfabética y alfabética) lo que permitió ubicar el nivel de conceptualización¹¹ en el que se encuentra cada alumno (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Nivel de conceptualización de lectura por alumno

GRUPO	No. de Alumnos	PRE SILÁBICO	SILÁBICO	ALFABÉTICO
A	33	5	25	3
B	33	13	14	6
C	33	5	24	4
D	34	3	28	3
TOTAL	133	26	91	16
PORCENTAJE	100%	19.5%	68.5%	12.0%

Fuente: Elaboración propia basada en los resultados de la prueba diagnóstica (2019)

¹¹ El nivel de conceptualización, como se ha referido anteriormente son las distintas fases por las que pasa un niño durante el proceso de aprender a leer y escribir. Fueron estudiados por primera vez por Emilia Ferreiro en 1979, en su obra *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. En general se distinguen tres fases por las que pasa el niño al aprender a leer (pre silábica, silábica y alfabética), su estudio es importante porque permite predecir qué problemas se van a producir en cada una de las etapas y proponer soluciones que se ajusten a estas dificultades.

Tabla 2. Características de acuerdo al nivel

NIVEL DE CONCEPTUALIZACION	NÚMERO DE ALUMNOS	PORCENTAJE	CARACTERÍSTICAS
PRE SILÁBICO	26	19.5%	Aun no hay comprensión del principio alfabético. No hay correspondencia grafema-fonema.
SILÁBICO	91	68.4%	Identifica palabras largas y cortas. Intenta leerlas y darles significado. Detecta al menos un sonido de la sílaba.
ALFABÉTICO	16	12.0%	Distingue las letras entre si y las interpreta. Detecta todos los sonidos y los relaciona con su letra. Identifican correspondencia grafema-fonema.

Fuente: Elaboración propia basada en Ferreiro y Teberoski 1979 (2019).

Cabe hacer notar que los resultados obtenidos en las pruebas del diagnóstico reportados por las docentes a la Dirección Escolar difieren de los obtenidos en las pruebas reales. Esto con la finalidad de que se considere un nivel pre silábico en todos los alumnos evitando un trabajo diferenciado para aquellos que demandan una atención personalizada constante, como son los que ya dominan la lectura o aquellos que requieren una constante supervisión.

Según mi experiencia como docente frente a un grupo de primer grado, resulta más sencillo planear y desarrollar la misma actividad para todo el grupo, que diferentes actividades que correspondan a la atención de los alumnos que presentan otro nivel de conceptualización diferente al resto del grupo. De esta forma se guía a todos los alumnos de la misma manera, a un mismo ritmo y tiempo, pero con diferentes resultados pues está claro que no todos se encuentran en el mismo nivel. Esto evita que la docente realice diversas planeaciones y materiales extra.

La evaluación diagnóstica no fue utilizada en su totalidad por ninguna de las cuatro docentes, el único aspecto rescatado de la prueba fue el dictado y por ende los resultados que se obtuvieron, son el nivel de conceptualización de los alumnos; siendo solo 26 del total de ellos los que se encuentran en nivel pre silábico y por ende requieren de un trabajo diferenciado y de mayores

apoyos para lograr la adquisición de la lectura. En tanto 91 alumnos; es decir 68.5% de los escolares se predice que adquirirán la lectura de manera rápida durante un ciclo escolar sin apoyos especiales.

De igual forma, se encontró que 12.0% de los alumnos se encuentran en nivel alfabético; es decir, 16 alumnos ya saben leer, esto indica que estos menores manejan la lectura y pueden acceder a cualquier texto, lo que para ellos el ciclo escolar será de reforzamiento y práctica, a la vez que servirán de apoyo y monitoreo para sus compañeros.

La evaluación diagnóstica ofrece información importante para la planeación y programación de las diversas actividades, además de identificar la problemática de cada alumno y de poder prever complicaciones. Pero, al no ser rescatada la información que proporciona la prueba de diagnóstico se pierde información importante para el logro óptimo del aprovechamiento escolar; es decir, esta herramienta no es aprovechada para el quehacer docente. Así mismo las docentes desconocen que mide cada una de las actividades que integran la evaluación diagnóstica y las habilidades que reflejan, lo que indica que ignoran qué y para qué se está evaluando.

Lo que más destaca es el descubrimiento sobre el número de alumnos que ingresan al primer grado con pobres habilidades lectoras, de estos 26 alumnos solo 14 de ellos lograron trascender al siguiente nivel de conceptualización; es decir, de estar en un nivel pre silábico trascendieron al nivel silábico. Mientras que el resto de los alumnos, o sea 12 finalizaron el primer grado con pobres habilidades lectoras, y estos son los alumnos que las docentes reportan con rezago educativo e ingresan al segundo grado sin saber leer.

De los 91 alumnos que se encontraban en el nivel silábico, 44 lograron acceder al nivel alfabético y aprendieron a leer sin problema. En tanto los otros 47 se mantuvieron en el mismo nivel silábico y lograron una la lectura parcial (solo dominan algunos fonemas), a pesar que presentaban las habilidades y la madurez para adquirirla en el ciclo escolar.

En relación a la lectura en el segundo grado de Educación Primaria se tiene el conocimiento que del total de ellos, 35 no saben leer y 24 tienen pobres habilidades lectoras, dando un total de 59 estudiantes que se encuentran por debajo de los resultados esperados; es decir, que no se beneficiaron del proceso educativo para transitar por los diferentes niveles de conceptualización y adquirir la lectura.

De estos 35 alumnos que no saben leer al ingresar al segundo grado nos deja ver que el método de enseñanza de la lectoescritura utilizado por las docentes no es el adecuado para los alumnos, pues según las predicciones al inicio del ciclo escolar solo 26 de ellos presentarían dificultades para adquirir la lectura.

Otro hallazgo dentro de la evaluación diagnóstica es que evaluó un total de habilidades medidas en la prueba, en donde se encontró que 86.5% de las respuestas de los 133 alumnos se encuentran por arriba del promedio, ubicándose en un nivel *A* (aprendido) correspondiente a que los alumnos tienen el aprendizaje; es decir, que logran escribir su nombre, diferencian letras de números, logran trazar las vocales con un patrón guía, unen las vocales con la imágenes que corresponde, presentan comprensión de textos orales (cuento) y ubicación espacial.

Mientras que 7.5% del total de las respuestas se ubicaron en el criterio *P* (en proceso), que corresponde que el aprendizaje se encuentra en proceso, dentro de las cuales podemos ubicar al dictado de palabras, completar secuencias, dibujar las partes del rostro, recortar la línea punteada, entre otras. Y solo 6.0% del total de las respuestas se encuentran en el nivel *NP* (no aprendido) que indica que no tienen el conocimiento, por ende, los alumnos no logran escribir su nombre, unir las vocales con la imagen que representa, diferenciar letras de símbolos, realizar el dictado y no atienden indicaciones por parte de la docente.

A pesar de que estos resultados el diagnostico total ofrecen información importante en relación a las habilidades que los alumnos tienen al ingresan al primer grado de Educación Primaria y estos no fueron considerados por las docentes (Ver Tabla 3).

Tabla 3. Total de habilidades evaluadas en la prueba de Diagnóstico del primer grado

Niveles	Alumnos	Porcentaje	Características
Nivel A (Aprendido)	115	86.5%	Logran escribir su nombre, diferencian letras de números, trazan vocales con un patrón guía, unen las vocales con la imagen que corresponde y presentan comprensión de textos orales (cuento).
Nivel P (En proceso)	10	7.5%	Logran escribir letras al dictado, completan secuencias geométricas, dibujan las partes faltantes de un rostro y recortan sobre diferentes tipos líneas punteadas.
Nivel NP (No aprendido)	8	6.0%	No logran trazar vocales, ni ubicarse espacialmente, no escriben su nombre, no diferencian letras de símbolos y no logran unir las vocales con la imagen que las representa.
TOTAL	133	100%	

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del diagnóstico (2020).

Se puede decir que, al no adquirir la lectura los alumnos difícilmente podrán responder otras actividades como: seguir instrucciones escritas, responder pruebas o exámenes, realizar actividades de diferentes asignaturas, acceder a información escrita, mejorar su vocabulario y ortografía, su fluidez y comprensión lectora, tener un acercamiento a la cultura, entre otras.

Me parece relevante mencionar el desarrollo de la aplicación y evaluación de la prueba de diagnóstico en dos momentos importantes, gracias a ello puede notar varios aspectos. El primero de ellos, es que no se realiza una prueba pensada en un objetivo específico; un segundo aspecto, es que dicha prueba de diagnóstico solo corresponde a un acto administrativo; es decir, no son valoradas por las docentes como instrumento de apoyo para el conocimiento de los alumnos.

5.2.2. Hallazgo en relación a la metodología.

Se encontró que las docentes se transmiten, comparten el conocimiento y la formación entre ellas de manera empírica, es decir conocen la forma de enseñar la lectura a través de sus vivencias, experiencias y compartir con otras maestras las actividades que les resultaron funcionales. Centran su aprendizaje en la experiencia y la transmisión de conocimiento de una maestra experta; misma

que aprendió las actividades de otra profesora experta y así de manera consecutiva; esta guía el trabajo, a otras docentes con menor experiencia y les apoya en caso de inquietudes sobre la enseñanza de la lectura.

Dentro de su práctica educativa, se puede notar que desconocen la estructura teórica de cada método, así como el procedimiento de su aplicación, este hecho se puede apreciar en las actividades que desarrollan y no corresponden al método que las docentes refieren que están trabajando, sino que corresponden a actividades de otros métodos, por ejemplo refieren que utilizan el método Global para la enseñanza de la lectura, pero en la práctica se observa que las docentes están utilizando una metodología Ecléctica ya que emplean actividades tanto de síntesis como de análisis. Favorecen el aprendizaje utilizando unidades simples hasta llegar a aprender y memorizar estructuras más complejas como las palabras o viceversa, de esta manera las docentes utilizan las mejores actividades que se proponen en cada método para lograr la adquisición de la lectura.

Las informantes clave refieren que ni en la Escuela Normal ni en algún otro espacio se les ha enseñado las diferentes metodologías para enseñanza de la lectura y solo han recibidos algunas capacitaciones parciales, por lo que ellas se apoyan en la docente con mayor experiencia.

5.2.3. Hallazgo en relación al proceso de aprendizaje de los alumnos

Se observó que las docentes desconocen cómo se aprende; es decir, no conocen el proceso de aprendizaje, donde se ven involucrados una serie de elementos como son la: motivación, interés, atención, percepción, comprensión e interiorización, asimilación, aplicación, transferencia y evaluación, lo que permite que se desarrolle el aprendizaje.

Las docentes utilizan algunos pasos del proceso de aprendizaje como son la: motivación, atención, aplicación y evaluación. Sin embargo, se pierde la secuencia lógica al omitir partes importantes ya sea porque no se toman en cuenta o por la brevedad del tiempo que se les brinda. Este desconocimiento teórico limita las acciones y actividades que se pueden desarrollar en el aula para el logro de la adquisición de la lectura, ocasionando fracturas en el aprendizaje que provocan una falta de comprensión y memorización de lo aprendido.

Un punto importante con respecto a la evaluación de la lectura es de acuerdo al criterio y subjetividad de las docentes referente a cada alumno, pues ellas en ocasiones se basan en su percepción sobre si el alumno aprende o no y esto determina su aprobación a la hora de finalizar el primer grado escolar.

5.2.4. Hallazgo sobre la utilización de la memoria.

Otro punto importante que logre identificar durante el trabajo de campo, fue que las docentes durante los primeros días de inicio del ciclo escolar refuerzan el aprendizaje memorístico de las vocales, utilizando diferentes actividades y materiales que le permitan al alumno aprenderlas de memoria. Si este aprendizaje se da por hecho en los alumnos se verá afectado el proceso de adquisición de la lectura, pues independientemente del método que las docentes utilicen para la enseñanza de la lectura se parte de las vocales, y si estas no son bien aprendidas de memoria (grafía y fonema) la unión con consonantes o al formar palabras se convertirá en un proceso difícil e incluso no se logrará. La memorización de estas grafías resultan ser la base fundamental para el aprendizaje de la lectura.

Es entonces, que una de las bases para la lectura es la memorización del cifrado o decodificación que se basa en el aprendizaje de los símbolos a través de la memoria. Sin la habilidad cognitiva de memoria no se podría almacenar, recuperar y evocar la información aprendida. Si los alumnos no logran establecer una relación entre grafía y fonema, que les permita evocar en automático el trazo de cada grafía, así como el sonido que emite cada fonema los alumnos se mostrarán confundidos y dudosos a la hora de leer un texto, además no podrán reconocer las grafías y por ende no podrán emitir ningún sonido a la hora de realizar el acto de leer.

Otro de los hallazgos, es que las docentes aplican estrategias, acciones y actividades que implican el uso de la habilidad cognitiva de memoria, pero lo hacen de forma empírica, pues no logran identificar con claridad y en específico donde está implícita la memoria en cada una de sus estrategias, actividades y acciones. La memoria es indispensable para el aprendizaje y adquisición de la lectura, que se adquiere por la repetición, evocación de grafías y fonemas.

Es por ello que puedo afirmar que tras la presente disertación mostrada en esta tesis todos los métodos que se han mencionado anteriormente para la enseñanza de la lectura tienen sus bases en la habilidad cognitiva de memoria, es en ella donde se logra almacenar, establecer relaciones, crear asociaciones y evocar información con la que se tiene contacto y puede llegar a ser aprendida. Entonces el primer paso para lograr la adquisición de la lectura es la memorización, ya sea de grafías, fonemas, palabras, sílabas, entre otros elementos que apoyen este proceso

CONCLUSIONES

Tras la realización de la presente investigación y el análisis del dato construido a partir de los referentes teóricos y empíricos que permitieron conocer la realidad estudiada, se presentan las siguientes conclusiones las cuales se dividen en tres apartados, en el primero de ellos se abordan las referentes al apartado metodológico, en el segundo se presentan las que se obtuvieron a partir de las categorías; en el tercer y último apartado se exponen las conclusiones en relación a los hallazgos.

Esta investigación alcanzó el objetivo general que fue, *analizar cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura*, ya que encontramos cómo el docente realiza diferentes actividades encaminadas a la enseñanza de la lectura y que se encuentran relacionadas con la habilidad cognitiva de memoria, entre las que se destacan el uso del alfabeto móvil, el dictado de oraciones, el repaso constante del ambiente alfabetizador, la asociación que se establece entre imagen y palabra, entre algunas otras actividades que sin duda apoyan el proceso adquisición de la lectura.

Se logró, el primer objetivo específico de esta investigación al *identificar las actividades de memoria que el docente de primer grado realiza en el proceso de adquisición de la lectura*, estas se hicieron presentes en las observaciones que se realizaron durante el trabajo de campo y se encuentran descritas en el capítulo anterior; sin embargo, es importante destacar que gracias a las observaciones que se efectuaron en las distintas aulas de primer grado se pudieron rescatar e identificar las actividades que cada docente desarrolla en su aula y como estas influyen en el proceso de adquisición de la lectura.

En relación al segundo objetivo específico, referente a *describir las actividades que el docente de primer grado de Educación Primaria realiza en el proceso de la adquisición de la lectura relacionada con la habilidad cognitiva de memoria*, el presente documento da cuenta de estas, mismas que se encuentran descritas en el capítulo anterior de esta tesis, correspondiente a los Resultados de la Investigación y que pueden expresar la forma en que las docentes aplicaban cada una de las actividades que apoya el proceso de adquisición de la lectura, así como los materiales que se utilizaban y la motivación que se les transmitía.

Esta indagatoria permitió dar respuesta a la pregunta de Investigación planteada que fue, *¿Cómo el docente de primer grado de Educación Primaria utiliza la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura?* en donde se comprobó que por medio de actividades el docente favorece la habilidad cognitiva de memoria que permiten la adquisición de la lectura en los alumnos del primer grado; siendo esta la principal interrogante para desarrollar el trabajo de investigación.

El supuesto planteado fue que *El docente de primer grado de Educación Primaria utiliza actividades que favorecen el desarrollo de la habilidad cognitiva de memoria en el proceso de adquisición de la lectura*, es confirmado ya que el docente realiza diferentes actividades que promueven y desarrollan la habilidad cognitiva de memoria para el logro de la adquisición de la lectura; mismas que van desde la memoria auditiva, visual y kinestésica que apoyan el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Con relación a la primera categoría *la habilidad cognitiva de memoria*

La habilidad cognitiva de memoria, resulta indispensable para que los alumnos puedan recuperar, almacenar, asimilar y evocar la información que llega a ellos, así como poder utilizarla de forma inmediata.

Sin la intervención de la habilidad cognitiva de memoria, los alumnos del primer grado no podrán recordar lo aprendido, en este caso los fonemas y las grafías que, al seguir construyendo el conocimiento les permitirá leer y escribir; es decir, adquirir la lectura y la escritura.

La memoria es la base indispensable para la adquisición de la lectura y va de la mano con el proceso de aprendizaje que se involucra en cada una de las metodologías para la enseñanza de la lectoescritura.

Con relación a la segunda categoría *la lectura*

La lectura es una de las habilidades fundamentales para los alumnos y, se utiliza diariamente dentro de las actividades escolares y cotidianas. Esta permite a los alumnos desarrollar capacidades para comprender, comunicarse, formarse una opinión, encontrar el sentido a lo escrito, seguir aprendiendo, acceder a diferentes textos, entre otras; además de ser un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos y así utilizar estos conocimientos en su vida.

La lectura es sin duda una de las principales herramientas que nos permite conocer, ser partícipes de otros aprendizajes, mejorar la comprensión, así como de organizar la nueva información que llegue a nosotros, intercambiar ideas, desarrollar el pensamiento, construir nuevos significados, entre otras, y así poder utilizar a la lectura como una herramienta a nuestro favor, comunicarnos y percibir los acontecimientos que suceden en el mundo.

La lectura no es solo una habilidad que permita decodificar grafías, emitir onomatopeyas, realizar un silabeo, esta habilidad permite ir más allá de las grafías y formas trazadas en una hoja de papel, permite ser una herramienta capaz para que en este caso los alumnos sigan aprendiendo, encuentren un significado a lo que leen y que no se vean limitados en su capacidad para adquirir y utilizar diferentes conocimientos.

La lectura es una de las habilidades fundamentales por la que se imparte y se trasmite la instrucción escolar, esta se favorece desde el inicio de la educación formal de un individuo, que guiará su formación académica, personal y social.

La lectura, requiere de un proceso de construcción que combina varios elementos que van desde la percepción visual, una construcción mental y una representación fonológica para poder dar un significado a cada palabra, obteniendo así la construcción del significado global del texto leído; es decir, la lectura es el medio para adquirir información a partir de lo que se lee.

La lectura es una habilidad y herramienta de suma importancia para la vida, proporciona una mayor desenvoltura y seguridad ante los demás. Leer proporciona más vocabulario dotando a las personas con una mayor facilidad de palabra, aumentado la autonomía para seguir aprendiendo, desarrolla

la imaginación y la creatividad, es inmejorable fuente de cultura y aumenta la capacidad de memoria y de concentración. Además, mejora el manejo de las reglas de ortografía y gramaticales lo que permite hacer mejor uso del lenguaje y la escritura.

Con relación a las metodologías para la enseñanza de la lectura

La lectura requiere una enseñanza sistematizada que apoye el proceso de aprendizaje, por lo que es importante que las docentes tengan dominio teórico y práctico de las diferentes metodologías para enseñar esta.

Dentro de cada uno de los métodos y propuestas para la apropiación de la lectura se encuentra inmersa como parte fundamental la habilidad cognitiva de memoria y que ningún método puede excluir a esta como base del aprendizaje de la lectura. Se reconoce que cada una de ellas utiliza fuertemente la habilidad cognitiva de memoria para la enseñanza de la lectura.

Se puede concluir que el método ecléctico comprende actividades, acciones y estímulos que utilizan las docentes para la enseñanza de la lectoescritura, ya que no siguen una metodología específica de algún método en particular.

Las docentes no presentan una formación teórica sobre la enseñanza de la lectura; es decir, desconocen los métodos de enseñanza de esta, por lo que recurren a aprender de forma empírica y generacional de otras docentes en cuanto a las actividades que consideran podrían apoyarles para la enseñanza de la lectura, lo que trae por consecuencia un déficit importante en los resultados obtenidos.

Es necesario capacitar a los docentes sobre el papel y función de las habilidades cognitivas que intervienen en el aprendizaje, especialmente en el logro de la lectura. Estos conocimientos se verán reflejados en la mejora de su práctica educativa, entre estos la enseñanza de la lectura.

Es necesario que las docentes conozcan e identifiquen qué habilidades cognitivas intervienen en cada una de las actividades que aplican para el logro de la lectura.

Con relación a algunos hallazgos para el aprendizaje

Para que el alumno logre adquirir la lectura, previo a este aprendizaje es necesario que tenga varias habilidades, destrezas y un nivel de maduración; es decir, un conjunto de condiciones o prerrequisitos para que pueda llegar a leer.

Las docentes deben conocer los prerrequisitos, para la adquisición de la lectura, ya que les permitirá conocer el estadio de desarrollo del niño y apoyarlo a través de actividades, tareas, estrategias, entre otras; por ende mejorar la guía del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de su aula.

Es importante que las docentes conozcan y manejen instrumentos que les permitan predecir el periodo en que los niños van a adquirir la lectura, de tal forma que puedan apoyar a los alumnos que requieran mayor atención.

Es necesario que las docentes se capaciten en la evaluación diagnóstica, pues al desconocer la importancia de esta información, no logran apoyar a los alumnos en sus áreas de oportunidad y fomentar el desarrollo en los que se ubican en otros niveles; además es de suma importancia que los docentes motiven a los alumnos durante el proceso de adquisición.

Se considera que el primer grado de Educación Primaria es el ciclo óptimo para adquirir la lectura, por los medios, los recursos, el tiempo, el apoyo individualizado, el monitoreo y la atención que se favorece con los aprendizajes centrados en la lectura ya que los alumnos en este ciclo se encuentra en una etapa donde se aprenden habilidades básicas para entender el significado de un texto para que en etapas posteriores afiancen la fluidez, comprensión y vocabulario que les permita leer textos más complejos.

La lectura es y seguirá siendo una de las herramientas indispensables para que los alumnos aprendan y sigan aprendiendo, resulta necesario adquirirla, fortalecerla y favorecer su uso en diferentes espacios.

A manera de reflexión final

En la presente investigación, realicé la revisión de diferentes teóricos, fuentes de consulta y se efectuó el trabajo de campo; y por ello puedo concluir que, aunque muchos estén en contra del conocimiento memorístico, *la memoria es fundamental para el aprendizaje*, no solo de la lectura sino del conocimiento en general y sin en esta, no se podría aprender ni recuperar lo aprendido.

Si bien, el primer grado de Educación Primaria es el acercamiento formal a la adquisición de la lectura y si en este el docente no se establece como prioridad el logro de la lectura, el niño se verá afectado en toda su trayectoria académica. Dado que, en el siguiente grado escolar, adquirir la lectura no será una prioridad, sino que esta será necesaria para seguir aprendiendo y quien no la posea difícilmente podrá acceder a la nueva información que se le proporcione y por ende seguir aprendiendo. Por lo anterior, exhorto a los docentes para que aprovechen ese ciclo escolar y dotar a los alumnos de los elementos básicos, así como necesarios de la lectura que serán indispensables tanto en la escuela como para la vida de cada uno de los escolares.

Si los alumnos adquieren la lectura durante el primer grado de Educación Primaria podrán apoderarse de otros conocimientos de forma eficiente, además de avanzar en la comprensión, fluidez, imaginación y ortografía, entre otros elementos, enriquecen a los alumnos académicamente.

De igual forma invito a mis compañeros maestros a reconocer la importancia de los exámenes y pruebas de diagnóstico, ya que nos proporcionan información importante sobre los conocimientos y habilidades que cada alumno posee. No hagamos de estas pruebas un mero trámite administrativo, demosles la importancia que merecen y aprovechemos esta herramienta como una fuente informativa, siendo un punto de partida que refleja el grupo y nos ayuda a trazar metas.

Reconocer la importancia que tienen la lectura para la vida no solo como el medio para decodificar grafías, sino como una herramienta indispensable para conocer, aprender, formarse una opinión y ser un ciudadano crítico, autónomo y no solo como un medio para responder y resolver un examen escolar, sino que la lectura sea utilizada como una herramienta para la vida.

Como trabajadores de la educación tenemos una gran responsabilidad, para formar y educar a cada generación que pasa por nuestras manos, por lo que necesitamos prepararnos profesionalmente, seguir aprendiendo, y poniéndonos nuevos retos que beneficien nuestra labor. Por eso exhorto a los docentes a que nos formemos en la enseñanza de este punto clave de la educación en pro de todos los niños que pasan por nuestras manos durante el ejercicio de nuestra profesión.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliográficas

- Aguilera, A.** (2005). *Introducción a las dificultades del aprendizaje*. España, McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.U.
- Arredondo, A.** (1998). *Memorias de una sensibilidad común siglo XIX y XX Vol. II*. México
- Ausubel, D.** (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Baddeley, A.** (1999). *Memoria humana: Teoría y práctica*. México: McGraw Hill.
- Banyard, P.** (1995). *Introducción a los procesos cognitivos*. Barcelona: Ariel.
- Bazán, A.** (1999). La enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela primaria pública. En Bazán (Comp.), *Aportes Conceptuales y Metodológicos en Psicología Aplicada*. Cd. Obregos: ITSON
- Bellenger, L.** (1979) *Los métodos de lectura*. Barcelona, España: Oikos-tau, S.A.
- Beltran, J.** (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Ed. Síntesis
- Beltrán, J., López E., y Rodríguez, E.** (2006). Precursores tempranos de la lectura. En B. Gallardo, C. Hernández y V. Moreno (Eds). *Lingüística clínica y neuropsicología cognitiva*. Actas del I Congreso
- Besse, J.** (1999). Decroly. Una pedagogía racional. México: Trillas.
- Boujon, C. y Quaireau, C.** (2004). *Atención, Aprendizaje y rendimiento escolar*. Madrid: Narcea
- Braslavsky, B.** (2003). *¿Primeras letras o primeras lecturas?* Buenos Aires: F. C. E.
- Cassany, D.** (1994). *Enseñar lengua*, Barcelona: Graó
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G.** (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Conde, J. y Virginia V.** (2001) *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe
- Defior, S.** (2000). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. España: Ediciones Aljibe.
- Díaz, B., y Hernández, R.** (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México: McGrawHill.

- Díaz, M. y Bin. I. (2007).** *Atención-Memoria-Resiliencia, Aportes a la clínica psicopedagógica.* Buenos Aires: LUGAR EDITORIAL
- Estalayo, V. y Vega, R. (2003).** Leer bien, al alcance de todos. El método Doman adaptado a la escuela. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Feldman, R. (2005).** *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana.* México: McGraw Hill. [ISBN978-607-15-0287-2](#).
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (1982).** Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo Veintiuno
- Ferreiro, E. y Teberosky A. (1979).** Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. (22ª Ed.) México: Siglo XXI.
- Filho, L. (1937).** *Test A.B.C.* Buenos Aires: Kapelusz
- Filho, L. (1960).** *Test A.B.C. de verificación de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura y escritura.* Buenos Aires: Kapelusz.
- Fortuny, J. (1987).** *La evolución del dibujo.* La comunicación IV Jornada de Pedagogía operativa: Desarrollo escolar Resumen Barcelona: Instituto Municipal en Psicología aplicada a la educación.
- Franco, A. (2007).** *Gramática Comunicativa.* Universidad de Zulia: Venezolana
- Gabrieli, J., Chistodoulou, J., O'Loughlin T. y Eddy, M. (2010).** El cerebro lector en la mente y la educación: implicaciones en la neurociencia en el aula. EE. UU.: Solution Tree Press.
- Gallego, C. y Sainz, J. (1995).** El papel del nombre de las letras en la adquisición de las habilidades lectoras en niños. Simposium de Psicolingüística. Tarragona.
- García De Ceretto, J., y Giacobbe, M. (2009).** *Nuevos desafíos en investigación. Teoría, métodos, técnicas e instrumentos.* Argentina: HOMO SAPIENS.
- Gómez, P., López, M., González, L. y Adame, M. (1995).** *La lectura en la escuela.* México: SEP.
- Goodman, K. (1982a).** El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. México: Siglo XXI.
- Goodman, K. (1982b).** *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.* En: Ferreiro Emilia y Gómez Palacio Margarita (compiladoras). México: Editorial Siglo XXI
- Goswami, U. (1992).** *Razonamiento analógico en niños.* Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994).** *Etnografía: métodos de investigación.* Barcelona: Paidós.

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía** (2010). Principales resultados por localidad. México: Autor.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación** (2015). Cálculos con base en el Censo de Población y vivienda 1990, 2000 y 2010 y en la Encuesta intercensal 2015. México: INEGI
- Jiménez, G.** (1991). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura: descripción y clasificación*. Madrid: Síntesis
- Loprete, A.** (2000). *Literatura Mexicana e Hispanoamericana*. México: Pearson
- Lourenço, M.** (1999). *Diagnóstico de la madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura*. Arequipa: UNSA
- Manzanero, L. y Álvarez, A.** (2015). *La memoria Humana*. Madrid: Pirámide.
- Manzano, R. y Pickering, D.** (2014). *Dimensiones del aprendizaje*. México: ITESO
- Marsiske, R.** (2001). *La universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*. México: UNAM-CESU
- Maslow, H.** (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Diaz de Santos S. A.
- Mialaret, G.** (1979). *El aprendizaje de la lectura*. Biblioteca del educador, Madrid: Marova
- Moráis, J.** (1994). *El arte de leer*. España: Odile Jacob
- Morgando, I.** (2005). *Psicología del aprendizaje y la memoria. Cuadernos de Información y Comunicación*. Madrid: Alianza
- Nava, B.** (2014). *La orientación epistemológica de la investigación educativa: La filosofía, teoría, metodología, técnica e instrumentos para realizar investigación en las ciencias de la educación*. Editorial Académica Española
- Núñez, M.** (2011). *Propuesta didáctica para la formación de maestros en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en la etapa infantil*. Granada: Ediciones Dauro
- Ostroski, S., F** (1988). *Características de la lectura y tipos de lectores en una población escolar mexicana. Lenguaje oral y escrito*. México: Trillas.
- Pérez, E., Pilar y Zayas, F.** (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza
- Piaget, J.** (1988). *Psicología evolutiva de Jean Piaget*. (4ta ed.). México: Paidós Mexicana, S.A.
- Piaget, J.** (1995). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Pinto, M., Titone, R. y González, G. (2000).** *La consciencia metalingüística*. Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.
- Portellano, J. y García, A. (2005).** *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. España: Síntesis. S.A.
- Portilla., L. (1996).** *El destino de la Palabra. De la oralidad y los códices mesoamericanos a la escritura alfabética*. México: Fondo de Cultura Económica
- Portilla., L. y Silva, G. (1991).** *Huehuetlahtolli. Testimonios de la Antigua Palabra*. México: Fondo de Cultura Económica
- Pugliese, M. (2009).** *Las competencias lingüísticas en la Educación Infantil: escuchar, hablar, leer y escribir*. Madrid: CEP.
- Quiroz, Shrager (1993).** Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad. Buenos aires, Argentina: Médica Panamericana S.A.
- Real Academia Española (1993)** Diccionario de la lengua española, UNIGRAF, S.L., 21ª Edición. Madrid. España
- Rodríguez, G., Flores, J., y García, E. (1996).** *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Aljibe.
- Rueda, M. (1995).** La lectura. Adquisición, dificultades e intervención, Salamanca: AMARÙ
- Sanmartín, R. (1999).** *Valores culturales. El cambio social entre la tradición y la modernidad*. Granada: Comares.
- Secretaría de Educación Básica. (2011).** *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- Secretaria de Educación Pública (1993).** Plan y Programas de estudio 1993. México: SEP
- Secretaria de Educación Pública. (2017).** Plan y programas de estudio orientaciones didácticas y sugerencias didácticas. Educación Primaria 1º, (pp.116-120) México: SEP
- Seda, I. (2003)** La lectura en niños de nivel preescolar. En S. Swart; R. Shook; A. Klein y C. Hagg (Eds.), *Enseñanza inicial de la lectura y la escritura*, (pp. 573-597), México: Trillas.
- Serrano, F., Defior, S. y Jiménez, G. (2005).** Evolución de la relación entre conciencia fonológica y lenguaje escrito en niños españoles de primer curso de Educación primaria. Actas del II Congreso Hispano Portugués de Psicología. Lisboa, 2004.
- Slavin, R. E. (2003)** Cada niño, un lector: éxito para todos. En A. Marchesi y C. Hernández Gil (Coords.), *El fracaso escolar, una perspectiva internacional*, (pp.573-597) Madrid: Alianza

- Smith, F.** (1983). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.
- Soustelle, J.** (1992). *La vida cotidiana de los Aztecas en vísperas de la Conquista*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sperling, A.** (1972). *Psicología simplificada*. México: Cia. General
- Stake, E.** (1995). *Investigación con estudio de casos*. Colombia: Morata S. I.
- Suarez, A.** (2000). *Iniciación escolar a la escritura y a la lectura*. Madrid: Pirámide
- Talizina, N.** (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Progreso
- Tapia, J.** (1997). *Motivar para el aprendizaje*. Madrid: Edebe
- Taylor, S. y Bogdan, R.** (1996). *Introducción a los métodos científicos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona España: Paidós
- Téllez, M.** (2005). *La memoria sensorial activa o ecoica. La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva*. Madrid: Dykinson. ISBN 8497725743.
- Tunmer, W. y Chapman, J.** (1998). *Lenguaje perdition skill, phonological recordin abilily and beginning readin*. En: Hulme, Ch. y Matatesha R. (Eds.) *Readin and spelling: Development and sisorders*. L. Erl-baum Ass-London.
- Tunmer, W., Prat, C. y Herriman, M.** (1984). *The Development of Metalinguistic Awareness in Children*. Nueva York: Springer-Verlag
- Viramonte, M.** (2000). *Comprensión lectora teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Secretaría de Programación y Evaluación Educativa
- Vygotsky, L.** (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Zayas, F.** (2012). *La competencia lectora según PISA*. Barcelona: Graó.

Hemerográficas

- Atkinson, R.**, y Shiffrin, R. (1968). Memoria humana: sistema propuesto y sus procesos de control. En K. Spence & J. Spence, (Eds.), *La psicología del aprendizaje y la motivación* (pp.89-195). Nueva York: Academic Press.
- Belón, M. L.** (2012). Percepción y memoria visual versus conciencia fonológica: ¿Cuál es el mejor predictor del aprendizaje lector en niños de 1er año básico? *Revista de Psicología de Arequipa*, 2(1), 75-93.
- Blázquez, A.**, Paúl, L., y Muñoz. C. (2004). Atención y funcionamiento ejecutivo en la rehabilitación neuropsicológica de los procesos visuoespaciales. *Rev Neurol*, 38, 487-95.
- Bravo, V.**, Orellana, E. y Villalón, B. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: Diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. *Estudios pedagógicos* 36: 7-19.
- Brice, S.** (1996). *El sentido de ser alfabetizado: características históricas e interculturales* (Vol. 2). EE. UU.: Lawrence Elbaum Associates
- De Estrada, D.** (1990). Innovaciones en la enseñanza de la lectura en el México independiente, 1821-1840. *Nueva Revista De Filología Hispánica*, 38(1), 141-162. Retrieved December 11, 2020, from <http://www.jstor.org/stable/40298989>
- Delgado, N.** y Santamarina, 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*, 18, 72-92.
- Ehri, L.** (1998). Investigación sobre aprender a leer y deletrear: una perspectiva histórica personal. *Estudios científicos de la lectura*, 2, 97-114.
- Ehri, L.** (1999). Fases del desarrollo en el aprendizaje de la palabra. En J. Oakhill y R. Beard (Eds.), *El desarrollo de la lectura y la enseñanza de la lectura: una perspectiva psicológica* (pp. 79-108), Oxford: Blackwell Publishers.
- Gallegos, A.** (2013). Análisis psicométrico de la prueba de diagnóstico de la madurez para el aprendizaje de la lectoescritura de Filho. *Revista de Psicología*, 3(3), 25-47. Recuperado de: <https://psicopedia.org/wp-content/uploads/2014/11/Analisis-psicometrico-test-abc.pdf>
- Gómez, P.** (1998). Una Nueva Mirada al Salón de Clase. *PRONALEES*, 1, 1-16.
- Ibarra, G.** (2002). El desarrollo de la imprenta en el sigloXVII. En Carolina Ana (coord.), *La cultura letrada en la Nueva España del siglo XVII*, (pp. 69-84). México: Siglo XXI Editores.

- Leal, A.** y Fortuny, J. (1988). Aprendizaje de la lengua escrita en preescolar y ciclo inicial. En *Enciclopedia Practica de Pedagogía*, (Vol.1), pp. 157-172, Barcelona: Planeta.
- Loggen de Morton, J.** (1989). Una cuenta de procesamiento de información de adquisición de lectura. En A. Galaburda (ed.), *De rearing a neuronas*, (pp. 43-66). Cambridge, MA:MIT Press
- López, O.** y Álvarez V. (1991). Enseñanza de la lectura y psicología: análisis de los métodos sintéticos. *Psicothema*, 3(1), 121-136
- Nikolić, D., Häusler, S., Singer, W. y Maass, W.** (2009). *Distributed fading memory for stimulus properties in the primary visual contex. PloS Biology.* 7. Doi:10.137/journal.pbio.1000260.
- O'Connor, R.** y Jenkins, J. (1999). Predicción de discapacidades de lectura en el jardín de infantes y primer grado. *Estudios científicos de lecturas*, 3,159-197.
- Ostrosky, S., F.** (2006). Rehabilitación de la memoria en condiciones normales y patológicas. En J.C. Laprilla (Ed.), *Rehabilitación Neuropsicológica* (pp.39-57). México: El Manual Moderno, S.A.
- Stahl, S., y Yandel, D.** (2004). El desarrollo de la alfabetización en los grados de preescolar y primaria; trabajo por el centro para la mejora de los logros en lectura temprana, *El diario de la escuela primaria*, 105(2),145- 159
- Whitehurst, G.** y Lonigan, (2003) Alfabetización emergente: desarrollo de predictores a lectores. En S. Neuman, y D. Dicknson, (Eds.) *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 11-29) EE. UU: La prensa de Guilford.
- Williams, W.** y Chapman, J. (1998). Habilidad de predicción del idioma, capacidad de recodificación fonológica y comienzo de la lectura. En Ch. Hulme y R. Malatesha (Eds.), *Lectura y ortografía: desarrollo y trastornos.* (pp. 345-397). Londres: Erl-baumculo.

Electrónicas

- Aguado, A.** (2001). Aprendizaje y memoria. *Neurolo*, 32, 372-381. Recuperado de: <https://www.psicologia-online.com/tipos-de-memoria-humana-4535.html>
- Aguirre, R.** (2000). Dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura. *EDUCERE*, 4(11), 38-52. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601102.pdf>
- Añorve, R., y Rendón, E.** (2012). *Enseñar a enseñar a leer y escribir más allá de las letras*. Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura / IV Congreso de: https://www.oei.es/historico/congresolenguas/comunicacionesPDF/Añorve_Gabriel_a.pdf.
- Barbosa, A.** (1998). *¿Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos?* México: Editorial PaxBarrera, M. (2000). *Planificación prospectiva y holística*. Venezuela: Magisterio. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/planificaci-n-prospectiva-y-hol-stica>
- Bazán, R., Sánchez, H. y Corral, V.** (2000). *Predictores del desempeño en lectura y escritura de niños de primer grado*. Revista de Psicología de la PUCP. Vol. XVIII, 2. Pp. 1-12. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4531349.pdf>.
- Bravo, V.** (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento Educativo*, (27), 49-68. Recuperado de: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articulos/177/public/177-428-1-PB.pdf>
- Bravo, V.** (2004). La conciencia fonológica como una posible "zona de desarrollo próximo" para el aprendizaje de la lectura inicial. *Revista latinoamericana de psicología*, ISSN 0120-0534, 36(1), 21-32. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>
- Brito, H.** (2009). Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica. Metodológica y práctica. La Habana. Primer coloquio sobre la inteligencia. I.S.P. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v9n1/hmc030109.pdf>
- Buitrón, N.** (2009). ¿Qué procesos cognitivos están inmersos en la lectura? *Razón y palabra*, 66. Recuperado de: <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n66/varia/nbuitron.html> (20 de abril de 2014).
- Caballeros, R., Sazo, E. y Gálvez, S.** (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: Experiencias exitosas Guatemala. *Interamerican Journal of Psychology*, 48(2)212-222. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=284/284371460088>
- Campo, T.** (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, Vol. 12 Núm. 22 Psicogente, 12 (22): pp. 341-351. Diciembre,

2009. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla. Recuperado de: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/issue/view/93>
- Carril, I., e Iglesias, R.** (2000). El aprendizaje lectoescritor desde la óptica de la educación temprana. *Quaderns digitals*. Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_10/nr_176/a_2164/2164.htm (5 de marzo de 2014)
- Cassirer, E.** (1979). Habilidades superiores del pensamiento. En Hernández Moreno (Ed.) vol. 4. México: FCE. Recuperado de: <http://educadoras-en-trabajoexperimentales.blogspot.com/2012/12habilidades-superiores-del-pensamiento.html?m=1>
- Castillero, M.** (1994). Diferentes capacidades y competencias que nos permiten sobrevivir y adaptarnos al entorno. *Psicología y mente*. Recuperado de: <https://psicologiymente.com/psicologia/habilidades-cognitivas-mas-importantes>
- Dearing, E., McCartney, K., Bueno, H., Kreider, H., y Simpking, S.** (2004). Los efectos de promoción de la participación educativa familiar para la alfabetización infantil de bajos ingresos, *Journal of School Psychology*, 42(6), 445-460. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/679/67932397003.pdf>
- Dorothy, T.** (2000). *La educación ilustrada 1786-1836*. México: Colmex. Recuperado de: <https://nrfh.colmex.mx/index.php/nrfh/article/download/775/775>
- Figueroba** (2019). Los tres tipos de memoria sensorial: icónica, ecoica y háptica. *Revista de Psicología*. Recuperado de: <https://psicologiymente.com/psicologia/tipos-memoria-sensorial>.
- Freeman, Y.** (1987). Métodos de lectura en espalo: ¿reflejan nuestro conocimiento actual del proceso de lectura?, *Lectura y vida*, (25), 1-18. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a9n3/09_03_Freeman.pdf
- Frith, U.** (1986). Un marco de desarrollo para la dislexia del desarrollo. *Anales de la dislexia*, 36,73-81. Recuperado de: <http://www.asandis.org/doc/Murcia-Actualizacion-en-dislexia-del-desarrollo.pdf>
- Fuenmayor, G. y Villasmil, Y.** (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades INICA*, 9(22), 187-202. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118859011.pdf>
- Gallego, C.** (2006). Los prerrequisitos lectores. *Comunicación presentada en el Congreso Internacional de Lectoescritura*. Morelia (México). Recuperado de: <http://alfabetizacionespanol.com/wp-content/uploads/2015/06/Predictores-lectores-2006-Gallego.pdf>

- Gonzalbo, A.** y Estrada, D. (2000). *La lectura de evangelización en la Nueva España*. México: Colmex. Recuperado de: <https://www.correodelmaestro.com/anteriores/2009/noviembre/incert162.htm>
- Gonzalbo, P.** (1995). *Historia de la educación en la época colonial. La educación de los criollos y la vida urbana*. México: Colmex, Recuperado de: <https://www.correodelmaestro.com/anteriores/2009/noviembre/incert162.htm>
- González, R.** (2018) Porcentajes de analfabetismo en México. *Revista de educación y cultura*, 1. Recuperado de <http://www.educacionyculturaaz.com/tag/innovacion-educativa>.
- Gray, W.** (1957). Métodos de enseñanza de la lectura. *Revista de Educación*, (10), 12-24. Recuperado de: <http://revistaanales.abc.gov.ar/wp-content/uploads/2011/08/METODOS.pdf>
- Guevara, B., López, H., García, V., Delgado, S., Hermosillo, G., y Rugerio, J.** (2008). Habilidades de lectura en primer grado en alumnos de estrato sociocultural bajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 3(37), 573-597. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14003711>
- Guevara, V.** (2007). *Las neurociencias y sus aplicaciones en la educación*. Venezuela: Universidad Pedagógica. Recuperado de: https://rimacnoticias.blogspot.com/p/las-neurociencias-y-sus-implicaciones_18.html
- Gutiérrez, V. y Montes de Oca, G.** (2001). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/632Gutierrez.PDF>
- Hartman, H. y Sternberg, R.** (1993). El método de proyectos como técnica didáctica universitaria. Recuperado de: [blogspot.com/2009/02/tres-características-según-fre en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1883.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1883.pdf)
- Hebb, D.** (1949). Wiley, ed. *The Organization of Behavior* (en inglés). New York. Recuperado de: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/177/public/177-428-1-PB.pdf>
- Hernández, S.** (2001). Evaluación de habilidades cognitivas. México: Universidad de Guadalajara. Recuperado de: [file:///C:/Users/juan/Downloads/Dialnet-DesarrolloDeHabilidadesCognitivasConAprendizajeMov-3167104%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/juan/Downloads/Dialnet-DesarrolloDeHabilidadesCognitivasConAprendizajeMov-3167104%20(1).pdf).
- Hurtado de Barrera, J.** (2007). *Metodología de la investigación. Una comprensión holística*. Caracas, Venezuela: Quirón- Sypal. Caracas. Recuperado de: <https://investigacionholistica.blogspot.com/2011/01/investigacion-holistica-o-comprension.html>

- Jociles, M.** (1997). Nigel Barley y la investigación etnográfica. *Política y Sociedad*, 24,97-120. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/viewFile/POSO9797130097A/25269>
- Juárez, P.** (2016). México reprobado en la evaluación PISA 2015. *Educación Futura: periodismo de interés público*,24, 97-120. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/mexico-reprobado-en-la-evaluacion-pisa-2015/>
- Kakigi, R.** (2010). *Cortical dynamics of visual change detection based on sensory memory. NeuroImage*, 52, pp.302-308. PMID20362678.doi:10.1016/j.neuroimage.2010.03.071
- LeCompte, M.** (1995). Un matrimonio conveniente: diseño de investigación cualitativa y estándares para la evaluación de programas. *RELIEVE*, 1(1) Recuperado de: <http://www.uv.es/RELIEVE/v1/RELIEVEv1n1.htm>
- Linan-Thompson, S.** (2012). La meta: aprender para leer, leer para aprender. USAID, Proyectos Reforma Educativa en el Aula. *Revista Interamericana de psicología/Interamerican Journal of Psychology*,48(2), 212-222. Recuperado de https://www.researchgate.net/journal/0034-9690_Revista_Interamericana_de_psicologia_Interamerican_Journal_of_Psychology
- Matalinares, M. & Yarlequè, L.** (1998). Estudio comparativo de la percepción visual en niños en edad pre-escolar de zona urbana-marginal y rural. *Revista de Psicología de la UNMSM*, 2(2), 145-157. Recuperado de <http://ucsp.edu.pe/investigacion/psicologia/wp-content/uploads/2014/01/Revista-de-Psicolog%C3%ADa-2do-art%C3%ADculo.pdf>
- Mendoza,** (2006). Investigación cualitativa y cuantitativa. Diferencias y limitaciones.1-8. Recuperado de: http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/investigacionDIFERENY_LIMITACIONES.pdf
- Milena, J.** (2017). Psicofisiológica. Grupo Colaborativo: 60, Universidad Nacional Abierta y a Distancia Ed. Especial. Recuperado de: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9KGEuVSZBFgJ:https://www.calameo.com/books/0051985329247c722b396+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=mx>
- Miller, G. A.** (1956) The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on Our Capacity for Processing Information. *The Psychological Review*; 63: 81-97. Recuperado de: <https://rinconpsicologia.com/nuestra-memoria-corto-plazo-esta/>
- National Council for Curriculum Assessment.** (2012). Enseñar a los niños a leer; una evaluación basada en la evidencia de la literatura de investigación científica sobre la lectura y sus implicaciones para la instrucción de Redding, EE. UU. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28437146008.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico** (2006). Evaluación de la lectura científica de la alfabetización matemática. Recuperado de:

https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico** (2014) Acerca de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. Recuperado de: <http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/archivos2014.htm>
- Pino, M. y Bravo, L.** (2005). La Memoria Visual Como Predictor del Aprendizaje de la Lectura. Pontificia Universidad Católica de Chile, Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100004
- Raffino, E.** (2018). Habilidades Cognitivas. *Concepto de*. Argentina. Recuperado de: <https://concepto.de/habilidades-cognitivas/>
- Ramírez, L.** (2009). ¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura? *Investigación bibliotecológica*, 23(47), 161-188. Recuperado en 09 de julio de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007&lng=es&tlng=es.
- Ramírez, M.** (2002). La expresión oral. *Contextos educativos*, (5)57-72. Recuperado de: [file:///C:/Users/juan/Documents/Dialnet-LaExpresionOral-498271%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/juan/Documents/Dialnet-LaExpresionOral-498271%20(1).pdf)
- Ramos, S.** (2004). Enseñar a leer a los alumnos con discapacidad intelectual: una reflexión sobre la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34. (<http://www.campusoei.org/revista/rie34a07.htm>)
- Real Academia Española** (2018). Definición de memoria. Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=OrlyaVd>
- Reales, J., y Ballesteros, S.** (1999). Memoria implícita y explícita en mayores no dementes con trastornos metabólicos producidos por la diabetes mellitus tipo 2. *Psicológica* (2010), 31, 87-108. Recuperado de: <https://www.uv.es/revispsi/articulos1.10/5REDONDO2.pdf>
- Reed, S.** (2007). Cognition. Theory and Applications. USA: Thom son Wadsworth. Recuperado de [file:///C:/Users/juan/Downloads/Dialnet-DesarrolloDeHabilidadesCognitivasConAprendizajeMov-3167104%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/juan/Downloads/Dialnet-DesarrolloDeHabilidadesCognitivasConAprendizajeMov-3167104%20(1).pdf)
- Romero, B., y Hernández, G.** (2011). El papel de la memoria en el proceso lector. *Umbral Científico*, (19), 24-31. Recuperado de: <https://redalyc.org/articulo.oa?id=304/30428111003>
- Salazar, C. E.; Amon, E. & Ortiz, J.** (1996). Pruebas que se usan para predecir adquisición de lectura en la ciudad de Guatemala: Validez predictiva y reanálisis del ABC. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 28(2), 273-292. Recuperado de: <https://psicopedia.org/wp-content/uploads/2014/11/Analisis-psicometrico-test-abc.pdf>

- Sánchez, M., Castro, M., y Vargas, M. (1996).** Importancia de la atención de los procesos iniciales de lectura y escritura en la formación de niños productores y lectores de textos. Por MRV Chil, pp. 83-90. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4792217.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2001).** Acuerdo Número 304 por el que se actualiza el diverso número 181, mediante el cual se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria. México: SEP. Recuperado de : <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f848841-8476-4596-9835-d71e306221a3/a304.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2014).** Acuerdo Número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México: SEP. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/38735731-9155-46a2-9584-369e119dc079/a15_10_17.pdf
- Selfa, S. y Villanueva. R.(2015).** La enseñanza de la lectura y la escritura hoy Entrevista a Ana Teberoski Coronado. *Investigaciones sobre la lectura*, (4),125-135. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4462/446243922008>
- Slavin, R., Lake, C., Chambers B., Cheung, A. y Davis, S. (2009).** Programas efectivos de lectura para principiantes; A. Síntesis de la mejor evidencia. *Enciclopedia de la mejor evidencia*. 1 (1), 1-60. Recuperado de http://www.Bestevidence.org/word/begin_read_Jan_26_2009.pdf
- Swayer, D. y Kim, J. (2000).** Variación en el desarrollo de la habilidad de decodificación y codificación entre los estudiantes con dislexia fonológica. *Revista de Curriculum y formación*, 18, pp.423-432. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/html/567/56750681021/>
- Teberosky, A. (2000).** Los sistemas de escritura. Congreso Mundial de Lecto-escritura, Valencia, España. Recuperado de: https://www.oei.es/inicial/articulos/sistemas_escritura_desarrollo_nino.pdf
- Tulving, E. (1985).** ¿Cuántos sistemas de memoria hay en la psicología americana? *Salud mental*, (1)33. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252010000100010
- Vega, L., Reyes, J. y Azpeitia, L. (1999).** Habilidades recurrentes de lectura en niños de primaria con desempeño normal y con necesidades educativas especiales. *Revista Integración Educación y Desarrollo*, 11, 68- 89. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662008000200011
- Whitehurst, G. y Lonigan, (1998).** Desarrollo infantil y alfabetización emergente. *Desarrollo del niño*, 1(69), 848-872. Recuperado de

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212015000100002

Yáñez (2016). El proceso del aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, 1, (no.11), pp. 70-81. Recuperado de: <http://oaji.net/articles/2016/3757-1472501941.pdf>

ANEXOS

Anexo 1

TEST A.B.C

(Dr. Lorenzo Filho)

NOMBRES Y APELLIDOS _____

FECHA NAC. _____ EDAD CRONOLÓGICA _____

EXAMINADOR _____ FECHA DE EXAMEN _____

PRONÓSTICO _____

OBSERVACIONES: _____

RESUMEN Y PERFIL

Test	1	2	3	4	5	6	7	8
Calificación	3							
	2							
	1							
	0							

TEST 1. Copiar figuras (1' c/u, reverso)

TEST 2. Nombrar 7 figuras vistas (30'' exposición)

taza uva llave escoba zapato auto gato

TEST 3. Reproducir de memoria, 3 figuras diseñadas en el aire (reverso). (V, B y C)

TEST 4. Repetir una serie de 7 palabras oídas:

árbol silla piedra flor casa mesa cartera

TEST 5. Reproducir un cuento:

“María compró una muñeca. Era una linda muñeca de loza. La muñeca tenía los ojos azules y un vestido amarillo. Pero el mismo día en que María la compró, la muñeca se cayó y se quebró. María lloró mucho”.

Acciones capitales: compró - quebró - lloró

Detalles: de loza - ojos azules - vestido amarillo.

TEST 6. Repetir 10 palabras difíciles. (una cada vez)

- contratiempo _____ Constantinopla _____

- incomprensión _____ ingrediente _____

- Nabucodonosor _____ cosmopolitismo _____

- pintarrajeado _____ - familiaridades _____

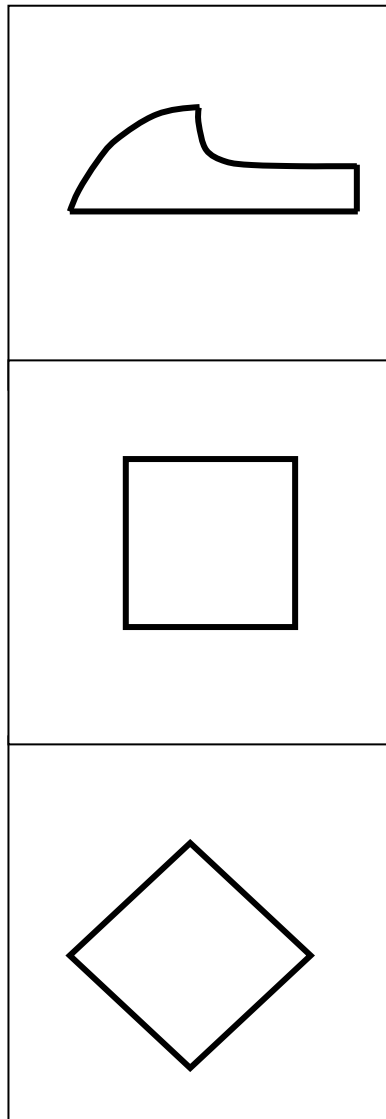
- sardanápalo _____ - transiberiano _____

TEST 7. Recortar una línea sinuosa y otra quebrada (1' c/u)

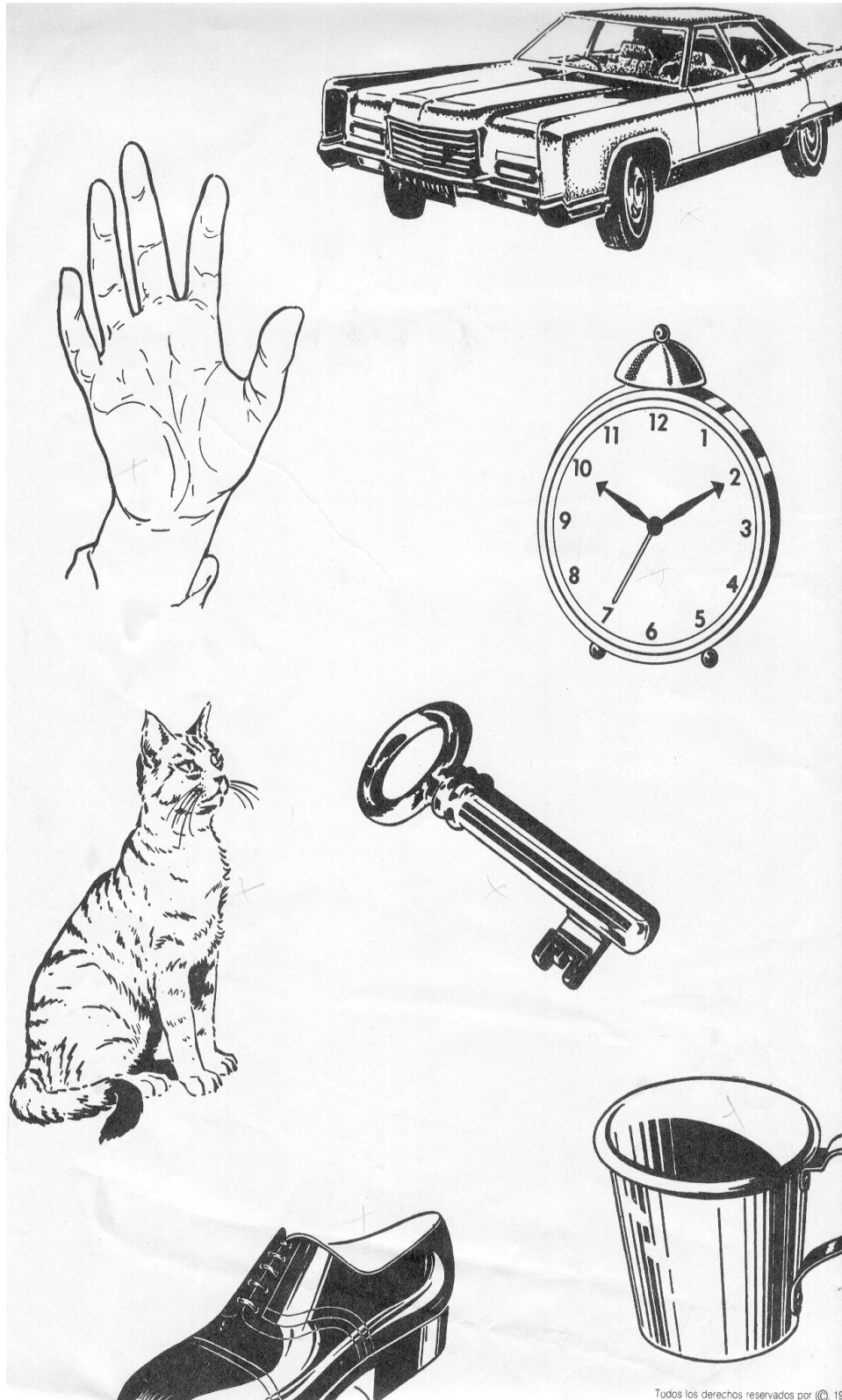
TEST 8. Marcar puntos en un cuadrículado (30'').

TEST 1.

(Tamaño natural)

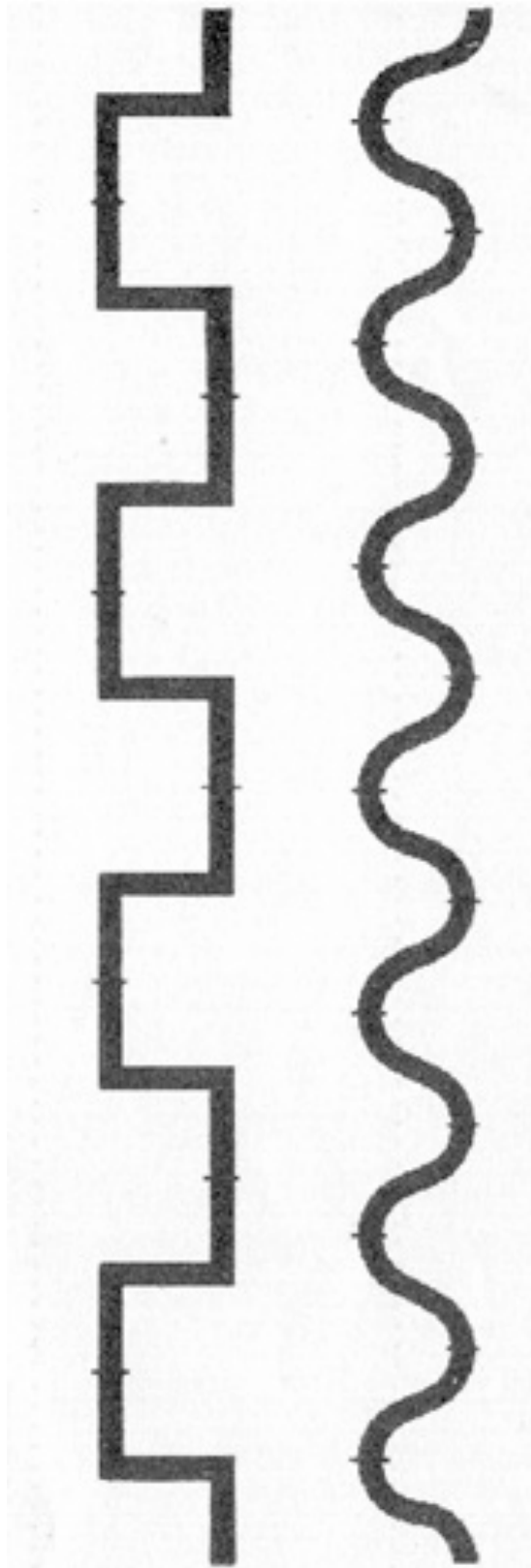


TEST 2.



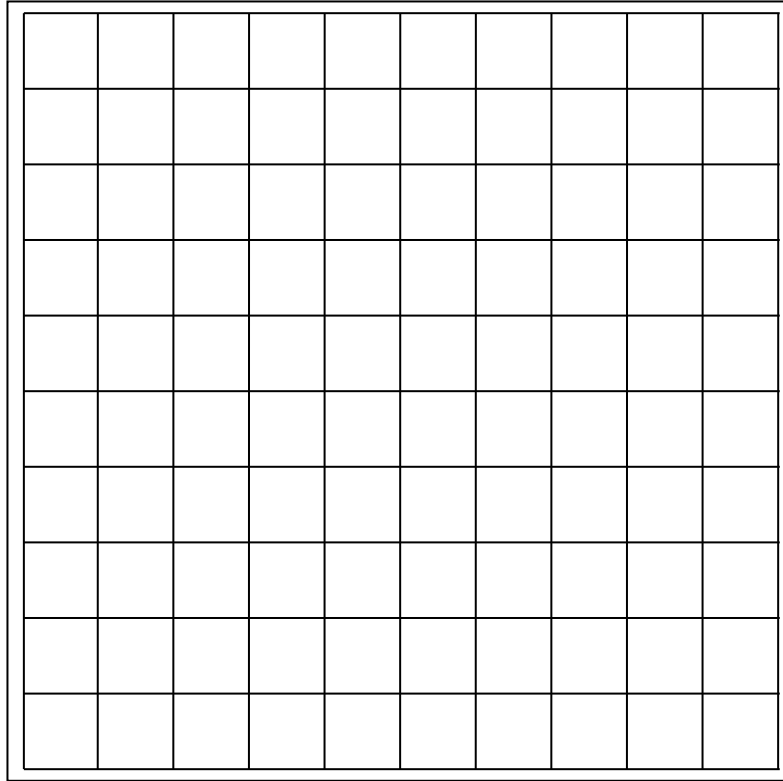
Todos los derechos reservados por (C) 19

TEST 7.



TEST 8.

Marcar puntos en un cuadrilado (Tamaño natu



Test A.B.C. de L Filho

Es de aplicación sencilla y orienta sobre la madurez del niño (a) para el aprendizaje. Su administración es rápida. Está compuesto de 8 sub. test o partes. Se recomienda en niños que ingresarán a primer grado. Claro está que un niño de dos a tres años sometido a esta prueba fracasará en todo o casi todo, pues no llegará a comprender las tareas indicadas.

Especificaciones sobre el test:

*Administración: Individual.

*Materiales: Papel blanco, lápiz, borrador, tijeras, lámina y fichas del test.

*Protocolo: El administrador (el adulto) registrará con anotaciones las respuestas y las conductas del niño durante la prueba.

*Evaluación: Mediante una tabla de control.

Subtest 1: Es una prueba de **coordinación visomotora** en que al niño se le pide reproducir 3 figuras geométricas.

Material: Tres cartoncitos (cuadritos del mismo tamaño) que tengan cada uno de ellos impresa o dibujada una figura geométrica, (ver ejemplo). Cada figura se enseñará una vez, en media hoja blanca y con un lápiz y un reloj que marque segundos

Instrucción: Tome este lápiz, haga en este papel una figura igual a ésta (tiempo máximo de espera para reproducción a la vista del modelo, un minuto). ¡Muy bien! Ahora haga otra igual a ésta, ahora ésta última.

Evaluación:

*Cuando la reproducción del cuadrado es perfecta o con dos lados apenas sensiblemente mayores, conservando todos los ángulos rectos, el rombo en los ángulos bien observados y la tercera figura reconocible. 3 puntos.

*Cuando la copia del cuadrado tenga dos ángulos rectos y las demás figuras reconocibles. 2 puntos.

*Cuando las tres figuras fueran imperfectas pero desemejantes. 1 punto.

*Cuando las figuras sean iguales entre sí. 0 puntos.

Anotar si el niño copió con la mano derecha o con la izquierda.

Subtest 2: Mide memoria visual y capacidad de atención dirigida. El niño debe recordar 7 figuras vistas en un cartón (lámina) que se presenta durante 30 segundos. Las figuras son relativamente grandes y familiares para los niños.

Material: Una lámina de figuras que presenta seis objetos (ilustraciones); taza, llaves, carro, gato, mano, reloj.

Instrucción: El cartón se pone al reverso, del otro lado de la lámina hay figuras muy lindas. Yo voy a dar vuelta y usted va a mirar las figuras sin decir nada. Después de que yo las esconda, usted me va a decir los nombres de las cosas que vio.

Evaluación: Se anotan los nombres mencionados por el niño.

*Si el niño dice 7 figuras = 3 puntos

*Si dice entre 4 a 6 figuras = 2 puntos,

*Si menciona entre 2 a 3 figuras = 1 punto

*Si dice una o ninguna = 0 puntos.

Subtest 3: Mide coordinación visomotriz.

El niño debe reproducir en el aire tres figuras realizadas por el examinador.

Material: Papel y lápiz.

Instrucción: El examinador se coloca al lado derecho del niño, apunta con el dedo índice, al frente, teniendo el brazo un poco doblado): Mira bien lo que mi dedo va a hacer aquí (reproduce en el aire la figura A). Haga ahora con su dedito lo que hice yo con mi dedo. Bien, ahora, dibuje en este papel la figura que hizo en el aire. Después de que el niño la haya dibujado: ahora, otra figura. Haga esto

con su dedo (reproducir en el aire la figura B). Bien, ahora dibuje en el papel la figura que hizo en el aire. Después que el niño lo haya dibujado: Ahora la última. Haz esto, (reproduce la figura C) ¡ Muy bien! Ahora haz en el papel esta última figura que hiciste en el aire. El niño no debe estar frente al examinador, sino a su lado, de modo que tenga el mismo punto de vista. El centro de cada figura trazada por el examinador en el aire deberá quedar sensiblemente a la altura de los ojos del niño. Los movimientos deben ser lentos.

Evaluación:

*Buena reproducción de las tres figuras = 3 puntos

*Buena reproducción de dos figuras, cualquiera que haya sido la imperfección de la restante = 2 puntos

*Buena reproducción de una figura, siempre que las demás no hayan sido invertidas = 1 punto

*Mala reproducción de todas las figuras, pero de modo de diferenciarlas = 1 punto.

*Reproducción del mismo trazado para las tres figuras o inversión del trazado de dos o de las tres figuras = 0 puntos.

Subtest 4: Su objetivo es la evaluación de la **memoria auditiva**. El niño debe repetir una serie de palabras de uso común.

Material: Ficha con las palabras impresas.

Instrucción: Voy a decir siete palabras. Pon mucha atención, porque después va a decirlas usted.

Escuche: árbol, silla, piedra, cachorro, flor, casa, ventana.

Evaluación: Anotar las palabras que diga el niño y si existen errores de articulación (pronunciación). La evaluación es solo numérica:

*Reproducción de las 7 palabras = 3 puntos.

*Reproducción de 4 a 6 palabras = 2 puntos.

*Reproducción de 2 a 3 palabras = 1 punto

*Reproducción de una sola palabra o ausencia de reproducción = 0 puntos.

Subtest 5: Evalúa la capacidad de **comprensión y memorización**.

Material: Ficha con el cuento redactado.

Instrucción: ¿ A usted le gustan los cuentos? Voy a contarle uno. Presta atención porque después usted me va a contar el mismo cuento. (Pausa).

"María compró una muñeca, era una linda muñeca de vidrio. La muñeca tenía los ojos azules y un vestido amarillo. Pero el mismo día que María compró la muñeca se cayó y se rompió. María lloró mucho". (Pausa).

Ahora, usted cuénteme este cuento.

Evaluación: Anotar la narración del niño (o grabarla). Si la reproducción

*Indica tres acciones (compró, rompió, lloró) y asimismo los tres detalles (de vidrio, ojos azules, vestido amarillo) = 3 puntos.

*Menciona las tres acciones (verbos) y un detalle = 2 puntos.

*Menciona las tres acciones o dos acciones y un detalle = 1 punto.

*Menciona dos acciones o una acción y detalles = 0 puntos.

Subtest 6: Evalúa **lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fonarticulatorios**.

El niño debe repetir 10 palabras difíciles y poco conocidas.

Material: Ficha con las palabras impresas.

Instrucción: Voy a decir unas palabras y usted las irá repitiendo, una a una (conforme yo las diga).

Contratiempo, incompredido, nabucodonosor, pintarrajeado, Sardanápalo, Constantinopla, ingrediente, cosmopolitismo, familiaridades, transiberiano

. Después de cada palabra el examinador espera la repetición del niño, anotando las palabras que fueron mal pronunciadas.

Evaluación: Por las palabras reproducidas adecuadamente:

*Nueve a diez palabras = 3 puntos.

*Cinco a ocho palabras = 2 puntos.

*Dos a cuatro palabras = 1 punto.

*Una o ninguna palabra = 0 puntos.

Subtest 7: Evalúa también **coordinación visomotora**. El niño debe recortar una línea curva y otra quebrada.

Material: Una hoja de papel donde estén impresas o trazadas, en rasgo fuerte, de lado a lado y del mismo tamaño una línea curva y otra quebrada. Una tijera común y de puntas redondeadas, reloj que marque segundos.

Instrucción: Usted va a recortar este diseño lo más rápidamente que pueda, pasando la tijera exactamente por el medio de la raya. Se coloca la tijera sobre la mesa y se puede empezar. Marcar un minuto. ¡ Muy bien! Pare. Ahora corte en la otra raya.

Evaluación: La evaluación tendrá en cuenta la cantidad y la calidad del trabajo, así:

*Cortando más de la mitad de cada diseño, en el tiempo marcado de un minuto para cada uno, sin que haya salido del trazo = 3 puntos.

*Cortando más de la mitad saliendo del trazo = 2 puntos.

*Cortando con regularidad, hasta la mitad, en uno de los diseños y parte del otro = 1 punto.

No respetando el diseño de algún modo = 0 puntos.

Subtest 8: Evalúa **coordinación visomotriz y resistencia a la fatiga**. El niño debe dibujar puntos en un cuadriculado, teniendo un tiempo fijo de 30 segundos. Los cuadros son pequeños.

Material: Reloj que marque segundos, papel impreso o rayado con cien cuadritos de un centímetro cuadrado cada uno y lápiz de color grueso.

Instrucción: Usted va a hacer un punto bien fuerte en cada cuadrado de éstos, lo más rápidamente que pueda. Así (se hacen tres puntitos en los tres primeros cuadrados de la línea superior). Se pone el papel en posición conveniente para el niño y se le entrega el lápiz. Empiece (se marcan 30 segundos). ¡Pare! ¡ Muy bien! No se permiten rayitas o crucecitas.

Evaluación: Se cuentan los puntos, excepto los realizados por el examinador. Todos los puntos serán contados, aún cuando haya más de uno en el mismo cuadrado. Pero las rayitas no serán tomadas en cuenta. La anotación es la siguiente:

*Más de 50 puntos = 3 puntos.

*De 26 a 50 puntos = 2 puntos.

*De 10 a 25 puntos = 1 punto.

*Menos de 10 = 0 puntos.

Si el niño no siguiera el orden sugerido (de su izquierda hacia su derecha) debe anotarse el hecho.

Evaluación final: La evaluación general se obtendrá por la simple suma de los puntos alcanzados por el niño en cada sub-prueba. El resultado indicará (si se han seguido las instrucciones al pie de la letra), el nivel de madurez para su ingreso a primer grado en términos absolutos, esto es, sin ninguna relación con la edad cronológica o con la edad mental.

La observación de los grandes grupos sometidos a la clasificación de la prueba A.B.C., así como el estudio de numerosos casos individuales, confirman los resultados:

NM = Nivel maduracional.

NM de 18 puntos o superior:

El niño aprenderá a leer y a escribir en un semestre lectivo.

NM inferior a 10 puntos:

El niño aprenderá con dificultad, exigiendo, en la mayoría de los casos un tratamiento especial.

NM de 7 puntos o inferior:

Para estos casos se hace necesario pruebas complementarias, como las de salud, así como una evaluación por un especialista en Dificultades del Aprendizaje, para determinar la causa de tal puntuación.

Subtest que integran el Test ABC de Lorenço Fihlo

Condiciones de madurez		Interpretación y recomendaciones
1. Condiciones mentales	a) Edad mental	Si la edad mental es inferior a los 6 años y medio, el alumno presentará un problema de adaptación del programa. Si el retaso mental fuera grande se aconseja: a) postergar la enseñanza sistemática para evitar el fracaso y el desaliento, b) el procedimiento empleado debe ser el de proyectos, con más materias articuladas en que la lectura y la escritura puedan ser introducidas gradualmente, siempre en situaciones concretas como trabajos manuales y c) oportunidades frecuentes para que el alumno participe del trabajo en grupos, dramatizaciones, conversaciones y juegos.
2. Madurez	a) Coordinación visual-motora	Cuando esta tiene un puntaje de 0 a 4 puntos debe ser postergada la iniciación al aprendizaje sistemático. Se hace necesario: a) inducir al niño a hacer tareas como dibujar, recortar, hacer dobleces, pintura, etc., b) realizar ejercicios de caligrafía muscular acompañados de música, c) acompañar con el dedo el trazado de letras aisladas y de palabras y d) realizar todas las actividades mencionadas en el apartado anterior.
	b) Resistencia a la inversión en la copia de figuras	Cuando el puntaje es de 0 a 2 puntos, se deben realizar las mismas actividades prescritas en el apartado anterior. No impone la postergación de la enseñanza de la lectura y la escritura.

Condiciones de madurez		Interpretación y recomendaciones
	c) Memorización visual	Cuando el puntaje es de 0 a 2 puntos se recomienda hacer uso de juegos diversos como la enumeración de memoria de objetos mostrados rápidamente para estimular a los niños se sugiere realizar competencias entre ellos. Solo se deberá iniciar el estudio sistemático después de haber desarrollado esa capacidad indispensable para la lectura.
	d) coordinación auditivo-motora	Cuando el puntaje obtenido es de 0 a 2 puntos, hace notar la falta de habilidad en el reconocimiento de los diversos sonidos impone la postergación de la enseñanza formal de la lectura y la escritura. Se aconseja realizar actividades que realcen el lenguaje oral como: juegos, poesías, dramatizaciones, ejercicios de pronunciación de palabras largas.
	e) Capacidad de pronunciación	En esta prueba se puede observar la inmadurez el lenguaje ligado a la condición anterior. Cuando se obtienen de 0 a 3 puntos, aquí se deberá seguir las actividades del punto 2 y seguir el contorno de retraso de palabras con el dedo, acompañado de movimientos con la pronunciación del elemento correspondiente como: reproducción de la historia y de canciones populares. No se obliga a la postergación de la enseñanza formal, visto que constituye la propia lectura un óptimo medio de corregir fallas en la pronunciación.

Condiciones de madurez		Interpretación y recomendaciones
	f) Resistencia a la ecolalia	Cuando se obtienen de 0 a 2 puntos, no se obliga por si sola a la postergación de la enseñanza de la lectura y la escritura.
	g) Memorización auditiva	Cuando se obtienen de 0 a 2 puntos, se recomienda la aplicación de juegos que ejerciten esta habilidad como: la reproducción de palabras y de frases, en una secuencia lógica, de estribillos. Es preferible postergar la enseñanza formal hasta que mejore esta deficiencia.
	h) Índice de fatigabilidad	Cuando se obtiene 1 a 3 puntos, siendo un factor dependiente de las condiciones generales de salud, es preciso dosificar convenientemente las clases y variar las actividades para evitar el cansancio. Se recomienda hacer una investigación con respecto a la alimentación, el sueño, el trabajo del niño en el hogar y realizar una modificación en acuerdo con los padres
	i) Índice de atención dirigida	Cuando se obtiene de 0 a 4 puntos, se deben realizar juegos que desarrollen la atención, como: la reproducción de mensajes, cumplimiento de órdenes cada vez más complejas, revisar que el niño concluya todas sus actividades, evitar la repetición excesiva de instrucciones o explicaciones sobre una tarea que se debe ejecutar. De ser necesario se debe postergar la enseñanza formal de la lectura hasta que las actividades preparatorias y específicas hayan surtido efecto y de ser necesario revisar el régimen

Condiciones de madurez		Interpretación y recomendaciones
		alimentario o acudir a un médico cuando la causa fuere de salud.
	j) Vocabulario y comprensión general	Cuando obtiene un puntaje de 0 a 3 puntos, tiene inmadurez de lenguaje. Se recomienda realizar juegos de reproducción de historias y dramatizaciones. Hacer uso de todos los recursos que enriquezcan el vocabulario, faciliten la organización del pensamiento y su expresión a través del lenguaje oral.
3. Deficiencia visual o auditiva	Cuando se observa incapacidad en la discriminación perfecta de imágenes y sonidos	Se debe realizar una adaptación conveniente del niño, de modo que se favorezca la visión y la audición. De ser posible acudir con el especialista para que realice la adecuación o corrección. No hay razón para la postergación de la enseñanza de la lectura o la escritura, una vez hecha la corrección.
4. Salud (condiciones generales)	Cuando se observan señales de fatiga, palidez, cansancio, somnolencia.	Se recomienda realizar actividades bien dosificadas y variadas, intercaladas con periodos de reposo y cuidado especial en la alimentación. Es aconsejable postergar la enseñanza sistemática de la lectura y la escritura hasta que el médico juzgue que el niño está en condiciones satisfactorias.
5. Inestabilidad emocional	Cuando se observa un	Como primera medida se impone al niño al régimen escolar. Siendo la inestabilidad emocional causa frecuente de la

Condiciones de madurez		Interpretación y recomendaciones
	desequilibrio emocional con manifestaciones irritabilidad, miedo, timidez, excesivos celos, ausencias, rebeldías, etc.	repetición, convendrá un periodo preparatorio en el que predomine el trabajo en grupo, los juegos en los que se representen los derechos de cada uno, crear un ambiente de orden, de justicia y de confianza, para después comenzar la enseñanza propiamente dicha.
6. Desea de leer	Cuando se observa falta de interés por los libros y por las actividades de lectura, indiferencia por los resultados obtenidos.	Es preciso crear en la clase, una atmósfera favorable en la lectura, biblioteca, hora de cuentos, manejo de libros ilustrados, cine, tarjetas y rótulos en los muebles y objetos en el salón, registros de asistencia con el uso de tarjetas.
7. Inmadurez general	Cuando se observa y se tienen los resultados del Test ABC menores a 8 puntos y se obtiene una edad inferior a	Se impone un periodo pre-operatorio largo, en el cual se desarrolló un programa especial. Se aplicarán además del test ABC otras pruebas destinadas a medir el progreso realizado, posteriormente en la reclasificación de julio se hará una nueva selección a fin de separar los que ya pueden iniciar el aprendizaje de los que todavía deben permanecer en la clase preparatoria.

Condiciones de madurez		Interpretación y recomendaciones
	los 6 años y medio, presenta precarias condiciones de salud, falta de equilibrio en las relaciones emocionales.	

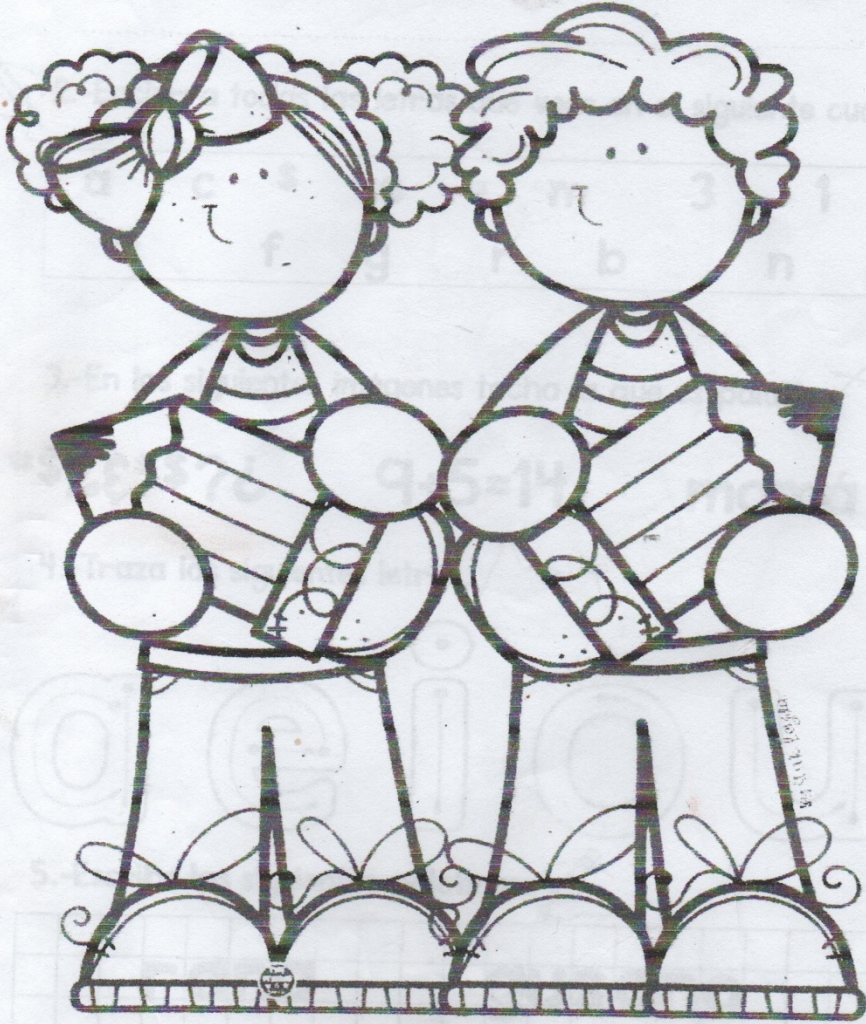
Anexo 2

Evaluación diagnóstica primer grado

1. Escribe tu nombre.

Nombre: _____

Edad: _____ Fecha: _____



**Evaluación Diagnóstica
Primer Grado**

1.-Escribe tu nombre.

l e a u o

2.-Encierra todas las letras que veas en el siguiente cuadro.

a	c	s	e	=	m	3	1
4	f	g	r	b	n		

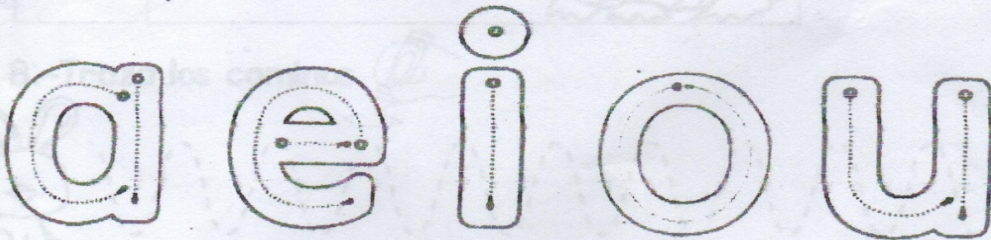
3.-En las siguientes imágenes tacha la que es palabra.

#\$%&#?!

$9+5=14$

mamá

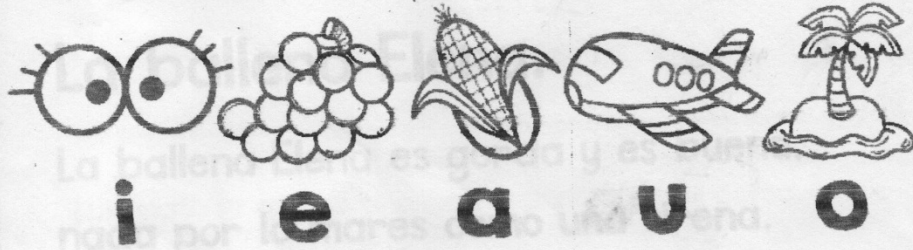
4.-Traza las siguientes letras.



5.-Escribe las siguientes palabras.

r	a	n	a	g	u	s	a	n	o

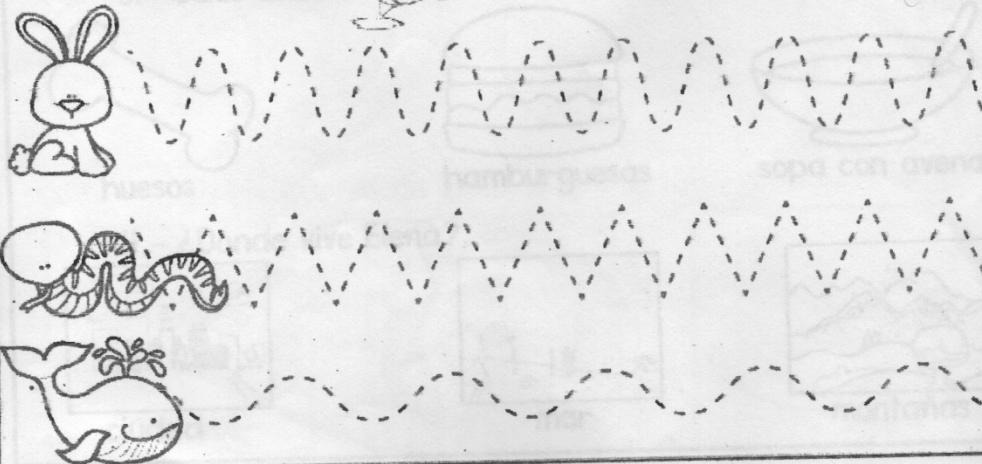
6.-Une las vocales con el dibujo que le corresponde



7.-Dictado.

1	
2	
3	
4	
5	

8.-Traza los caminos.



9.- Con ayuda de tu maestro(a) contesta las preguntas que te leyó del texto.

La ballena Elena.

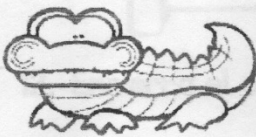
La ballena Elena es gorda y es buena.

nada por lo mares como una sirena.

La ballena Elena, cuando almuerza o cena,

Se toma un gran plato de sopa con avena.

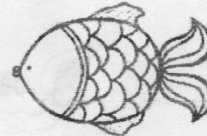
1.- ¿Quién es Elena?



cocodrilo



ballena

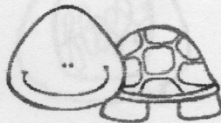


pescado

2.- La ballena Elena nada como una:



sirena

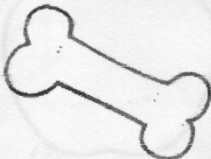


tortuga

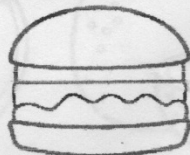


iguana

3.- ¿Qué come la ballena Elena?



huesos

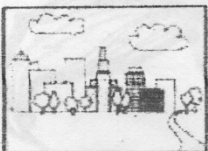


hamburguesas



sopa con avena

4.- ¿Dónde vive Elena?



ciudad

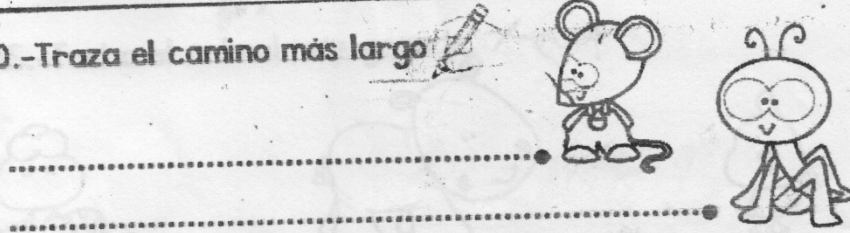


mar

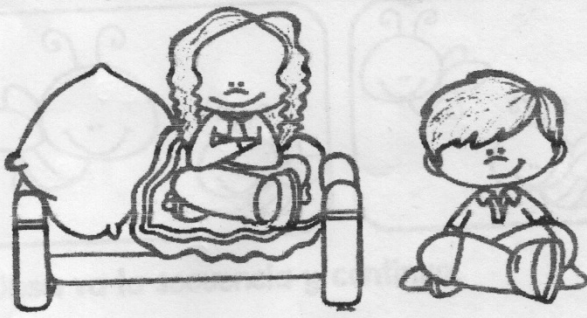


montañas

10.-Traza el camino más largo



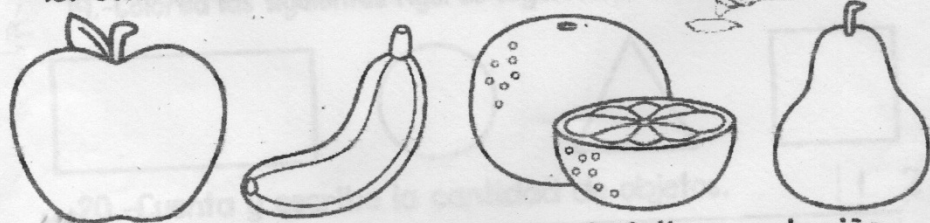
11.-Tacha lo que se encuentra arriba de la cama.



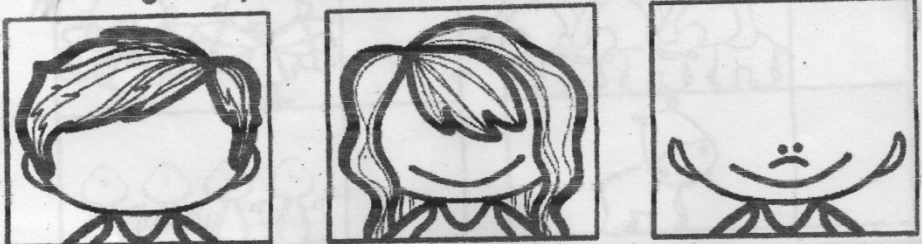
12.-Encierra el objeto que se encuentra en medio.



13.-Colorea las frutas de acuerdo a su color.



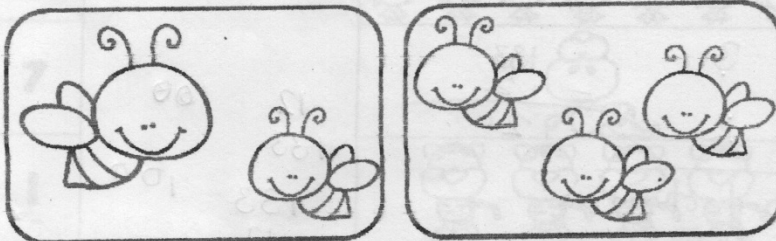
14.-Dibuja las partes de la cara que le falta a cada niño.



15.-Tacha el animal más grande.



16.-Encierra donde hay más abejas.

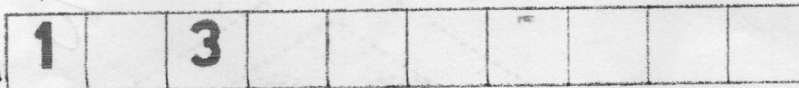


17.-Observa la secuencia y continua.

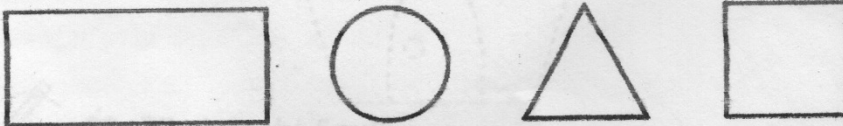


18.-Completa la siguiente secuencia

1 2 3

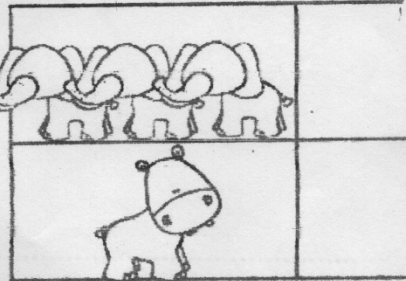
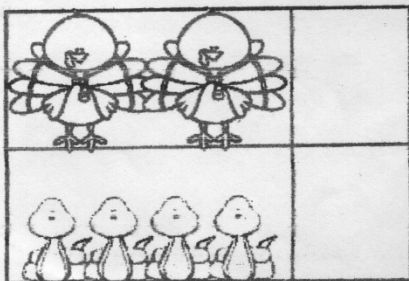


19.-Colorea las siguientes figuras según las indicaciones de la maestra.



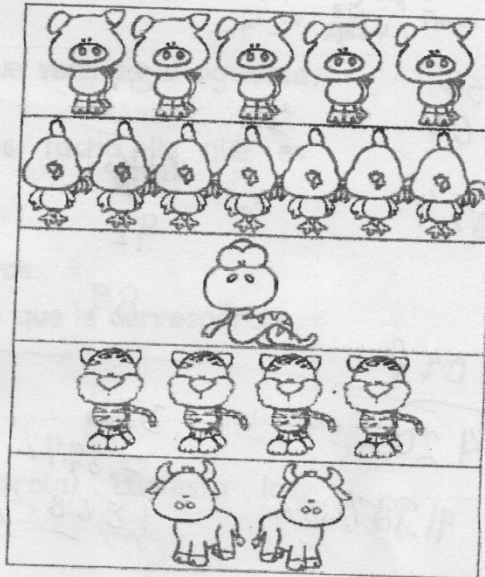
20.-Cuenta y escribe la cantidad de objetos.

1 2 3

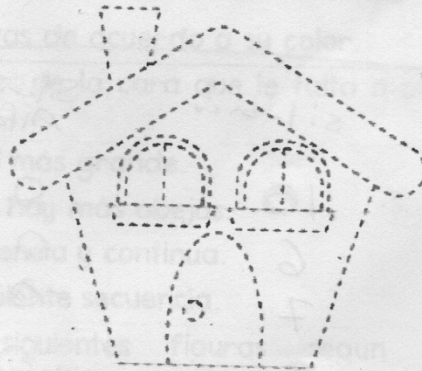


21.-Une con una línea la cantidad con el número que le corresponda

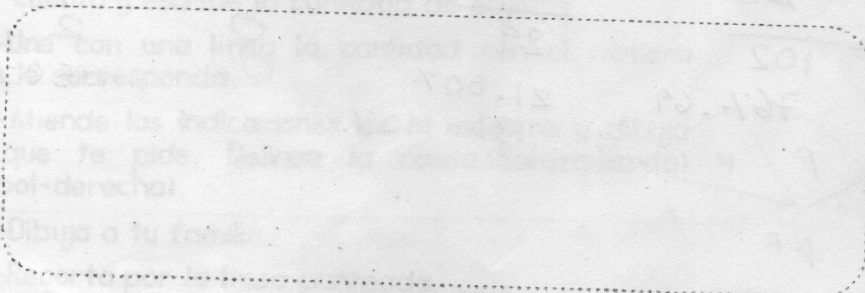
- 2
- 5
- 7
- 1
- 4



22.-Atiende las indicaciones de la maestra y dibuja lo que te pide.
Delinea la casita.(Sol-izquierda) (árbol-derecha).



23.-Dibuja a tu familia.



Ed. Guadalupe

Nombre:

Puntaje:

Nivel:

- | | A | P | NA |
|--|------------|-------|-------------------------|
| 1.-Escribe tu nombre. | Si Aprend. | Pracs | No tiene el aprendizaje |
| 2.-Encierra todas las letras que veas en el siguiente cuadro. | | | |
| 3.-En las siguientes imágenes tacha la que es palabra. | | | |
| 4.-Traza las siguientes letras. | | | |
| 5.-Escribe las siguientes palabras. | | | |
| 6.-Une las vocales con el dibujo que le corresponde. | | | |
| 7.-Dictado. | | | |
| 8.-Traza los caminos. | | | |
| 9.-Con ayuda de tu maestra(a) contesta las preguntas que te leyó del texto. | | | |
| 10.-Traza el camino más largo. | | | |
| 11.-Tacha lo que se encuentra arriba de la cama. | | | |
| 12.-Encierra el objeto que se encuentra en medio. | | | |
| 13.-Colorea las frutas de acuerdo a su color. | | | |
| 14.-Dibuja las partes de la cara que le falta a cada niño. | | | |
| 15.-Tacha el animal más grande. | | | |
| 16.-Encierra donde hay más abejas. | | | |
| 17.-Observa la secuencia y continua. | | | |
| 18.-Completa la siguiente secuencia. | | | |
| 19.-Colorea las siguientes figuras según las indicaciones de la maestra. | | | |
| 20.-Cuenta y escribe la cantidad de objetos. | | | |
| 21.-Une con una línea la cantidad con el número que le corresponda. | | | |
| 22.-Atiende las indicaciones de la maestra y dibuja lo que te pide. Delinea la casita.(Sol-izquierda) (árbol-derecha). | | | |
| 23.-Dibuja a tu familia. | | | |
| 24.-Recorta por la línea punteada. | | | |

Evaluación diagnóstica de segundo grado

ESCUELA PRIMARIA LIC. JUAN FERNANDEZ ALBARRAN

Ciclo Escolar: 2019 – 2020

Grado: _____ Grupo: _____

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____

Nombre del maestro: _____

SEGUNDO GRADO

EXAMEN DE DIAGNÓSTICO



Asignatura	Reactivos	Aciertos	Calificación	Firma del padre o tutor
Español	20			
Matemáticas	20			

ESPAÑOL

LEE CON MUCHA ATENCIÓN Y DESPUÉS CONTESTA LAS PREGUNTAS.

TIEMPO DE BAÑARSE

Juan se baña en su tina azul. La llena con mucha agua fría porque él tiene mucho calor. Pone mucha espuma en su tina y mete su patito de color amarillo y su barquito flota meneándose por toda la tina. A Juan le gusta bañarse todos los días, es un niño muy limpio.

1.- ¿Cómo se llama el niño? _____

2. ¿De qué color es su tina? _____

3. ¿Qué juguetes mete a la tina? _____

4. ¿Qué le pone a su bañera? _____

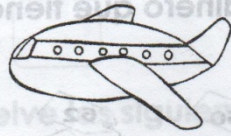
5.- Ordena las siguientes palabras y forma una oración

es niño Juan limpio muy un

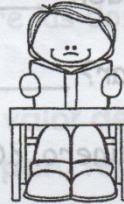
6.- Separa las palabras y forma una oración.

Las ranas viven cerca del agua.

7 a la 14 Escribe el nombre a las siguientes imágenes



15 y 16 Inventar un nombre propio para cada niño.



17-20 Escribe que hiciste durante las vacaciones

.....

.....

.....

.....

10		40		70		90
----	--	----	--	----	--	----

MATEMÁTICAS

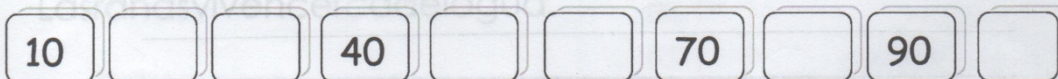
Observa los precios de los juguetes y el dinero que tiene cada niño y contesta las preguntas.



- 1.- ¿Quién tiene más dinero? _____
- 2.- ¿Cuánto dinero tiene Manuel? _____
- 3.- ¿Cuánto dinero tiene Oscar? _____
- 4.- Manuel se gastó todo su dinero. ¿Qué juguetes se compró?

- 5.- Ordena los precios de los juguetes del menor al mayor.

- 6.- Encuentra los números que hacen falta.



7.- Escribe el número que está antes y el que está después.

19

60

8 a la 13.- Resuelve las siguientes operaciones

$14 - 9 =$

$38 - 26 =$

$17 - 7 =$

$43 + 10 =$

$15 + 40 =$

$27 + 30 =$

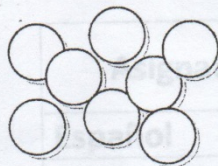
Resuelve los siguientes problemas.

14.- Ricardo tiene 26 canicas, pero le tiene que dar 12 canicas a su hermano Luis. ¿Cuántas canicas tiene ahora Ricardo? _____

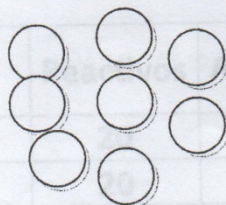
15.- Susana y Rosario contaron sus muñecas. Susana tiene 12 y Rosario tiene 16. ¿Cuántas muñecas tienen entre las dos? _____

16 a la 18.- Las fichas rojas tienen un valor de 10 y el valor de las fichas azules es 1. Colorea las fichas para representar cada cantidad.

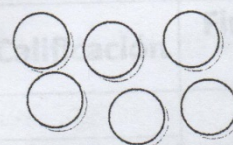
62



26



51



19.- Pinta con azul los días que vas a la escuela.

Lunes	Miércoles	Jueves	Sábado	Viernes	Martes	Domingo
-------	-----------	--------	--------	---------	--------	---------

20.- Completa la siguiente serie numérica

1	2			7			10
11		13		15		18	
	22		24				29
		33			36		40
41					47		49
	52		54			58	60
	62			65			
		73			76		79
81				85			90
			94		96		100