



FACULTAD DE EDUCACIÓN

DISFRUTAR Y APRENDER A LEER Y ESCRIBIR:  
MATERIALES PARA PRE-LECTURA Y PRE-ESCRITURA

Trabajo de Titulación presentado en conformidad con los requisitos  
establecidos para optar por el título de Licenciada en Educación Inicial  
Bilingüe con mención en Administración y Gestión de Centros Infantiles

Profesora guía  
María Luz Turriaga, Msc., Directora de Tesis

Autor  
Samanta Victoria Verdezoto Córdova

Año  
2016

## DECLARACIÓN DEL PROFESOR GUÍA

“Declaro haber dirigido este trabajo a través de reuniones periódicas con la estudiante, orientando sus conocimientos para un adecuado desarrollo del tema escogido, y dando cumplimiento a todas las disposiciones vigentes que regulan los Trabajos de Titulación.”

---

María Luz Turriaga

Magister en Educación

CC. 1704178456

# **Universidad de las Américas**

**Facultad de Educación**

## **HOJA DE APROBACIÓN DE TESIS**

Materiales para desarrollar la pre-lectoescritura en niños y niñas de cuatro a cinco años pertenecientes a los quintiles uno y dos, comparando la manera de usarlos en una Escuela Particular que utiliza Metodología Montessori y en un Centro Público que emplea el Currículo de Educación Inicial ecuatoriano.

Samanta Victoria Verdezoto Córdova

---

María Luz Turriaga, Msc.  
Directora de la tesis

**Quito, septiembre de 2016**

## DECLARACIÓN DEL PROFESOR CORRECTOR

“Declaro haber revisado este trabajo, dando cumplimiento a todas las disposiciones vigentes que regulan los trabajos de titulación”

---

Lucía Janeth Torres Anangonó

Magister en Educación

C.C. 1709311862

## DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL ESTUDIANTE

“Declaro que este trabajo es original, de mi autoría, que se han citado las fuentes correspondientes y que en su ejecución se respetaron las disposiciones legales que protegen los derechos de autor vigentes”

---

Samanta Victoria Verdezoto Córdova

CC. 1719249839

## © Página derechos de autor

Samanta Victoria Verdezoto Córdova, 2016

*Por medio del presente documento certifico que he leído la Política de Propiedad Intelectual de la Universidad de las Américas y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo de investigación quedan sujetos a lo dispuesto en la Política. Asimismo, autorizo a la UDLA para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.*

Firma: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

C. I.: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

## **DEDICATORIA**

Dedicado a mis padres, Marco y Patricia, quienes con su buen ejemplo y valores me han enseñado que para ser un buen profesional, es indispensable ser una buena persona; a mi hermana Verónica y a mi sobrina Romina, por su amor incondicional a lo largo de mi vida. A mi novio, Oscar, por ser mi apoyo fundamental para la consecución de este gran logro. Además, dedico este trabajo de investigación a todos los niños y niñas con quienes he compartido la maravillosa experiencia y vocación de ser educadora.

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, agradezco a Dios por bendecirme en cada etapa de mi vida y a mi familia por ser mi pilar de apoyo a lo largo de mis estudios. También a los docentes de Educación Inicial de la Universidad de Las Américas, especialmente a María Luz Turriaga y Marisol Intriago, por demostrarme lo que significa ser una excelente educadora; a mis amigas por compartir miles de aventuras juntas durante nuestra etapa universitaria. Y, a Mónica Ferri de Wright, por convertirse en una gran inspiración a nivel personal.

## RESUMEN

La pre-lectoescritura es entendida como un conjunto de habilidades y destrezas que los niños y niñas adquieren y desarrollan dentro de un proceso previo al aprendizaje formal de leer y escribir y sucede comúnmente a partir de los tres o cuatro años; estas destrezas pueden ser adquiridas de múltiples maneras y mediante diversos recursos o materiales.

El presente trabajo de investigación presenta un análisis comparativo de los materiales empleados para desarrollar destrezas de pre-lectoescritura según el método silábico en niños y niñas de cuatro a cinco años de edad pertenecientes a los quintiles uno y dos. Estos materiales serán contrastados según la forma de usarlos en una escuela particular que orienta su práctica prioritariamente según la Metodología Montessori y en una escuela pública que utiliza como base el Currículo de Educación Inicial vigente en Ecuador, con base en su utilidad según cada destreza propuesta por el Ministerio de Educación ecuatoriano para el desarrollo del área de comprensión y expresión del lenguaje.

Se incluye información teórica sobre la pre-lectura y pre-escritura, los métodos para la adquisición de estas destrezas, ahondando un poco más en el método silábico. Además, se incluyen principios y fundamentos del Currículo de Educación Inicial y de la Metodología para entender el sustento del uso de cada material dentro de la práctica diaria. Finalmente, en base a los resultados obtenidos según observaciones y listas de chequeo, se establecen conclusiones y recomendaciones sobre el tema de la pre-lectoescritura y los materiales disponibles para su desarrollo.

## **ABSTRACT**

Pre - literacy is understood as a group of skills and abilities that children acquire and develop within a previous process to formal learning of reading and writing; this process usually happens since kids are three or four years old ; these skills can be acquired in many ways and through various resources or materials designed for this area.

This research project presents a comparative analysis of the materials used to develop pre-literacy skills according to the syllabic method in children from four to five years old who belong to families with low economic resources. These materials will be contrasted depending on how they are used in a private school that employs the Montessori Methodology and in a public school that uses the actual Ecuadorian Initial Education Curriculum, based on its usefulness for each skill proposed by the Ecuadorian Ministry of Education for the development area of language comprehension and expression.

It includes theoretical information about the pre-reading and pre-writing processes, also about some methods for acquiring the pre-literacy skills, delving a little deeper into the syllabic method. In addition, it mentions fundamental principles and fundamentals of the Initial Education Curriculum Skills Method and the Montessori Methodology to understand the use of each material in the daily practice. Finally, according to the results obtained from observations and checklists, there are established some conclusions and recommendations about the pre-literacy process and the materials available to develop it.

## ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA .....	1
1.1. Antecedentes .....	2
1.2. El problema .....	3
1.3. Pregunta de investigación .....	5
1.4. Objetivo general .....	5
1.5. Objetivos específicos.....	5
2. REVISIÓN DE LA LITERATURA .....	6
2.1. Definición de términos.....	6
2.2. Géneros de la literatura a revisar .....	7
2.3. Marco teórico .....	7
2.3.1. Lenguaje .....	7
2.3.1.1. Desarrollo del lenguaje .....	8
2.3.1.1.1. Desarrollo del lenguaje entre cero y doce meses .....	8
2.3.1.1.2. Desarrollo del lenguaje entre doce meses y 24 meses .....	9
2.3.1.1.3. Desarrollo del lenguaje entre 24 meses y tres años .....	10
2.3.1.1.4. Desarrollo del lenguaje entre tres y cinco años .....	11
2.3.1.2. Principales teorías de adquisición del lenguaje.....	11
2.3.1.3. Influencias en el desarrollo del lenguaje .....	13
2.3.1.4. El Currículo ecuatoriano en el ámbito de comprensión y expresión del lenguaje.....	15
2.3.1.5. Lectoescritura y pre-lectoescritura .....	16
2.3.1.6. Métodos de lectoescritura y pre-lectoescritura.....	18
2.3.2.1. Concepción del lenguaje .....	25
2.3.2.2. Pre-lectoescritura de cuatro años a cinco años .....	26
2.3.2.3. Materiales de lenguaje para pre-lectoescritura .....	28
2.3.3.1. Concepción del lenguaje .....	35
2.3.3.2. Pre-lectoescritura de cuatro años a cinco años .....	37
2.3.3.3. Materiales de lenguaje para pre-lectoescritura .....	38
3. DISEÑO DEL ESTUDIO .....	44
3.1. Contexto.....	44
3.2. Población .....	44
3.3. Muestra .....	45
3.4. Criterios de inclusión y exclusión.....	45
4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO .....	47
4.1. Metodología.....	47
4.2. Herramientas.....	48

4.3. Tipo de análisis .....	48
<b>5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....</b>	<b>49</b>
5.1. Resumen de resultados.....	49
5.2. Análisis detallado de resultados .....	57
<b>6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>63</b>
6.1. Respuesta a la pregunta de investigación .....	66
6.2. Limitaciones del estudio .....	66
6.3. Recomendaciones para futuros estudios.....	66
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>68</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>72</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Materiales de lenguaje con base en el Currículo de Educación Inicial. ....	30
Tabla 2. Materiales de lenguaje según la Metodología Montessori. ....	39
Tabla 3. Cuadro de herramientas de investigación empleadas en el presente estudio. ....	48
Tabla 4. Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el cuarto objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje. ....	60
Tabla 5. Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el quinto objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje. ....	61
Tabla 6. Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el sexto objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje. ....	61
Tabla 7. Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el séptimo objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje. ....	63

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. ¿Qué necesitan los niños para potenciar su desarrollo y aprendizaje? Tomado de: Ministerio de Educación, 2014, p. 15. ....</i>	25
<i>Figura 2. Materiales que corresponden al método silábico de ambos Centros Educativos. ....</i>	58

## 1. INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA

La lectoescritura es uno de los procesos más complejos que se desarrolla durante la infancia. En educación inicial se requiere una preparación previa al proceso de leer y escribir, utilizando estrategias y materiales concretos que permitan generar habilidades óptimas de pre-lectura y pre-escritura (Ministerio de Educación, 2014, pp. 14-15).

Desafortunadamente, no siempre se emplean las herramientas apropiadas para que los niños y niñas manifiesten un deseo intrínseco por aprender a leer y escribir, en algunas ocasiones, por desconocimiento de técnicas apropiadas para la enseñanza infantil, y en otras por emplear tradicionalmente siempre los mismos materiales, sin ningún tipo de innovación positiva (Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2008, p. 3).

El presente estudio se centra en comparar la contribución de los materiales de lenguaje que se utilizan según el método silábico para enseñar a leer y escribir a niños y niñas de cuatro a cinco años, pertenecientes a familias con bajos ingresos económicos; los materiales serán analizados en dos centros educativos distintos, una escuela particular que se orienta según la Metodología Montessori y un Centro de Educación Inicial Público que se fundamente en el Currículo de Educación Inicial ecuatoriano.

Esta investigación ofrece al lector la posibilidad de entender cómo funcionan algunos materiales de lenguaje, verificando si se los aplica conforme a los currículos empleados y si existe concordancia a nivel teórico y práctico. Además, se podrá contribuir brindando información sobre diferentes materiales disponibles para el proceso de lectoescritura en la etapa inicial que en algunos casos pueden ser elaborados por los y las docentes.

Por otra parte, incentivará a los profesores y profesoras de educación inicial para que utilicen más herramientas de lenguaje, logrando que el proceso previo a la lectoescritura fluya con más espontaneidad en beneficio de los niños y niñas, para que cuando aprendan a leer y escribir de manera formal, disfruten de esa etapa de su desarrollo y aprendan de una manera significativa sin que este proceso de aprendizaje suceda como algo obligatorio.

### **1.1. Antecedentes**

A lo largo del tiempo, la educación ha ido modificándose progresivamente conforme a los avances y el desarrollo social, económico y político de cada país. Estos cambios han permitido generar más procesos educativos de calidad, pero que aún muestran aspectos por mejorar con base en la visión de que todos los niños y niñas son seres bio-psicosociales, culturales y únicos y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje (Ministerio de Educación, 2015, p. 16).

En el Ecuador, durante la última década, la educación ha adquirido un valor relevante dentro de las prioridades sociales a atender, enfatizando la importancia que tiene la educación inicial. Esta etapa es considerada como un pilar fundamental porque genera oportunidades de aprendizaje para conseguir procesos pedagógicos interactivos, motivadores e innovadores, que respeten las diferencias individuales, culturales y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los niños. Durante este período, los seres humanos adquieren conocimientos ilimitados en base a aprendizajes y experiencias significativas en entornos familiares, educativos y sociales (Ministerio de Educación, 2015, p. 41).

Frente a la importancia de la educación de cero a cinco años, se han creado diferentes modalidades de atención que buscan ofrecer educación obligatoria y de calidad para niños y niñas pertenecientes a los quintiles uno y dos. Estos quintiles son considerados como los niveles económicos de ingresos más bajos, caracterizados por pobreza extrema y carencia de recursos económicos respectivamente (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [INEC], 2011).

Una de estas modalidades de atención, son los Centros de Educación Inicial públicos (CEI) definidos como planteles educativos infantiles gratuitos, planificados por el gobierno Nacional del Ecuador en acuerdos con el Ministerio de Educación (Sistema de Indicadores Sociales del Ecuador, 2014, p.3). Dentro de este tipo de planteles, se encuentra un CEI que forma parte de una escuela pública ubicada en el sector de Calderón, en la ciudad de Quito. Atiende a aproximadamente 130 niños y niñas desde un año hasta los cinco años, sin solicitar ningún tipo de valor económico a las familias.

Otra de las modalidades existentes son las escuelas particulares subsidiadas por algunas fundaciones privadas que aseguran el acceso a la educación infantil, dentro de las que figura una escuela en nuestro país que maneja Metodología Montessori. Esta institución atiende a 130 niños y niñas de los quintiles uno y dos, desde un año hasta los doce años de edad.

Si bien los CEI públicos han permitido que muchos niños y niñas formen parte de procesos educativos, el Ministerio de Educación reconoce que las evaluaciones realizadas a estas instituciones, demuestran que aún no cumplen con algunos estándares de calidad en temas referentes a resultados académicos por parte de los alumnos (Ministerio de Educación, 2013a, p. 32).

Adicionalmente, otros centros educativos, que también atienden a la población de los quintiles previamente mencionados, pero funcionan como instituciones privadas, han sido evaluadas por el Ministerio de Educación, y de igual manera se han evidenciado algunas falencias dentro de sus procesos de enseñanza – aprendizaje (Ministerio de Educación, 2013b, p. 22).

Por otra parte, un estudio realizado hace algún tiempo reveló que “los niveles de lectura en Ecuador, en relación con países de Latinoamérica, según pruebas realizadas por la UNESCO, están entre los más bajos y no responden a las necesidades de aprendizaje que tienen los niños y niñas del país” (UNICEF, 2012, p.13).

Los resultados obtenidos constituyen una alarma social que indica claramente la necesidad de mejorar el sistema educativo ecuatoriano y, específicamente, el proceso de lectoescritura, para lo cual resultaría favorable actuar primero en la pre-lectura y pre-escritura, tomando en cuenta que en esta etapa se establecen ciertas bases que deberían motivar a los niños y niñas a querer aprender a leer y escribir no de forma rápida, pero si correcta.

## **1.2. El problema**

Sin duda alguna, existen aspectos por mejorar en el sistema educativo público y privado del Ecuador, pero no se sabe con certeza los aspectos específicos que se deben modificar, ni el tiempo que esto conlleva, por la complejidad que implica el poder alcanzar una verdadera educación de calidad y universal.

En relación con este tema, se presenta el ámbito de lectoescritura como un proceso que requiere calidad en su enseñanza y aprendizaje desde etapas previas, tomando en cuenta su relevancia y utilidad a lo largo de la vida de los seres humanos. A pesar de la existencia de una gran variedad de modelos pedagógicos, no se puede determinar uno en particular que contribuya directamente a leer y escribir de mejor manera, porque cada propuesta educativa plantea diferentes estrategias útiles en base a las necesidades e intereses de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2014, p. 14-22).

En ese sentido es importante dar a conocer cómo los materiales creados y propuestos por algunos pedagogos, contribuyen directamente al mejoramiento del proceso de pre-lectoescritura en la etapa inicial del desarrollo humano. Esto, con la finalidad de que puedan ser empleados por diferentes docentes con la seguridad de los beneficios que estos materiales pueden ofrecer, según el método que se emplea en cada institución para la enseñanza de pre-lectura y pre-escritura a niños y niñas a partir de los cuatro o cinco años.

Dentro de esta investigación, ambos planteles educativos manifiestan emplear el método silábico para el proceso de lectoescritura y la preparación para el mismo. Este método fue propuesto por dos pedagogos Federico Gedike y Samuel Heinicke aproximadamente en el año de 1779. Se lo puede definir como un proceso que enseña el alfabeto en diferentes etapas y aumenta paulatinamente los niveles de complejidad, ya que se empieza por las vocales, posteriormente las consonantes, luego sílabas y finalmente palabras (Salgado, 2014, p. 27-32).

La elección de este tema se orienta a brindar mayor información sobre la manera en la que contribuyen algunos materiales didácticos para el desarrollo del lenguaje, al mejoramiento del proceso de lectoescritura silábico, dando a conocer la gran variedad de recursos existentes para enseñar a leer y escribir, y la manera en que pueden ser utilizados en educación inicial.

El tema se orienta primordialmente al mejoramiento de la calidad educativa específicamente para niños y niñas de los quintiles uno y dos, pero teniendo en cuenta que podrían también ser útiles para todos los involucrados en la

educación y que requieran recursos específicos para la preparación hacia el aprendizaje de la lectoescritura.

### **1.3. Pregunta de investigación**

¿De qué manera contribuye el material de lenguaje a mejorar el proceso de pre-lectoescritura silábico en niños de cuatro a cinco años pertenecientes a los quintiles uno y dos, en una escuela particular Montessori en comparación con un Centro de Educación Inicial público?

### **1.4. Objetivo general**

Determinar cómo contribuyen los materiales de lenguaje al mejoramiento del proceso de pre-lectoescritura silábico en niños y niñas de cuatro a cinco años, comparando los materiales empleados en una escuela particular Montessori con los materiales empleados en un Centro de Educación Inicial público, a través de una visualización de los objetivos planteados en el Currículo de Educación Inicial.

### **1.5. Objetivos específicos**

Conocer los materiales empleados por docentes de educación inicial para motivar a leer y escribir a niños y niñas de cuatro a cinco años, contrastando materiales de dos instituciones educativas distintas.

Verificar que los materiales empleados para pre-lectura y pre-escritura tengan concordancia con el método silábico de enseñanza y con los fundamentos teóricos y curriculares que cada centro educativo maneja.

Analizar comparativamente qué materiales de lenguaje contribuyen al desarrollo de destrezas del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje del Currículo de Educación Inicial.

## 2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

El diseño de revisión de literatura relacionada con la pregunta de investigación se desarrollará por temas y por palabras claves. Se incluye información dividida en tres grupos: el primero aborda el lenguaje y su relación directa con la pre-lectoescritura; el segundo tema se refiere al Currículo de Educación Inicial ecuatoriano, su concepción del lenguaje y los materiales que se utilizan; el tercer y último tema es sobre la Metodología Montessori, su visión sobre el lenguaje y los materiales empleados.

Todos estos términos, serán abordados desde una perspectiva pedagógica, tomando en cuenta que se compararán los materiales de dos centros educativos, los cuales son utilizados en el proceso de pre-lectoescritura silábico. Para poder entender desde una misma perspectiva todo el presente trabajo, es fundamental definir de una misma manera ciertos términos que serán frecuentemente utilizados.

### 2.1. Definición de términos

Las palabras de la investigación que requieren una misma definición son: método silábico, Metodología Montessori, Currículo de Educación Inicial ecuatoriano, pre-lectoescritura, y quintiles uno y dos.

**Método silábico:** mecanismo propuesto por Federico Gedike y Samuel Heinicke para enseñar a leer y escribir a niños y niñas durante la etapa escolar (Rosano, 2011, p. 18).

**Metodología Montessori:** se refiere un conjunto de técnicas de enseñanza, concepciones educativas, materiales y herramientas creados por María Montessori en base a su contacto directo y observación a niños y niñas en situaciones de vulnerabilidad (Montessori, 1984, p. 15).

**Currículo de Educación Inicial ecuatoriano:** se lo considera como un documento que recoge aportes de la trayectoria curricular acumulada a nivel educativo en el país, así como también experiencias e investigaciones innovadoras sobre la primera infancia que se han elaborado dentro y fuera del Ecuador. Además, es un proyecto que surge y se basa en el derecho a la

educación para poder atender a la diversidad personal, social y cultural (Ministerio de Educación, 2014, p. 11).

**Pre-lectoescritura:** etapas emergentes o iniciales en las cuales los niños y niñas adquieren las bases fundamentales de la lectoescritura, se lo conoce también como alfabetismo emergente (Muter, Hulme, Snowling y Stevenson, 2004, p.40).

**Quintiles uno y dos:** niveles económicos en Ecuador, considerados como categorías de ingresos bajos, caracterizados por pobreza extrema y carencia de recursos económicos respectivamente (INEC, 2011)

## **2.2. Géneros de la literatura a revisar**

La revisión de literatura se centra en la investigación de tres temas generales. El primero se refiere al lenguaje, su definición y características, teorías de adquisición e influencias en el desarrollo lingüístico. De este tema surge un subtema que se refiere a la lectoescritura como término global, pero específicamente la pre-lectoescritura y su enseñanza mediante el método silábico. El siguiente tema aborda algunos materiales de lenguaje existentes para la preparación de enseñar a leer y escribir según el Currículo de Educación Inicial ecuatoriano; el tercer y último tema analiza algunos materiales de pre-lectoescritura de la Metodología Montessori.

El presente estudio cuenta con diferentes fuentes de información, tanto primarias como secundarias. Se han considerado revistas indexadas, revistas científicas publicadas en internet con acceso limitado, artículos disponibles en la plataforma de la biblioteca virtual de la Universidad de las Américas, libros académicos y documentos oficiales creados por el Ministerio de Educación del Ecuador como el Currículo de Educación Inicial y el Plan Decenal de Educación.

## **2.3. Marco teórico**

### **2.3.1. Lenguaje**

“El lenguaje es entendido como un sistema de comunicación basado en palabras y gramática” (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009, p. 221). Este sistema

permite a los seres humanos comunicarse y expresarse de diferentes maneras, primordialmente de forma oral y escrita.

Durante los primeros cinco años de vida, el lenguaje que los niños y niñas pueden comprender es siempre más desarrollado que el lenguaje interpretativo y expresivo; esto se manifiesta porque logran comprender gestos antes de lograr imitarlos y reconocen el significado de las palabras y de algunas construcciones gramaticales sin poder utilizarlas apropiadamente (Lara, 2004, p. 3).

### **2.3.1.1. Desarrollo del lenguaje**

#### **2.3.1.1.1. Desarrollo del lenguaje entre cero y doce meses**

Desde el nacimiento hasta el primer año de vida, los bebés desarrollan el habla pre-lingüística, en la cual se producen imitaciones accidentales y deliberadas de algunos sonidos que los infantes escuchan a su alrededor, pero no comprenden su significado (Papalia et al. 2009, p. 221).

Inicialmente los lactantes se comunican por medio del llanto y además reconocen los sonidos que escuchaban cuando estaban en el vientre materno. Luego al nacer estos sonidos son percibidos en el entorno social y cultural que los rodea. Posteriormente empiezan a emitir gritos agudos y sonidos vocales, pueden identificar palabras familiares y producen sonidos de arrullo (Papalia et al. 2009, pp. 221-222).

En un principio, los bebés pueden discriminar sonidos diferentes de cualquier idioma, pero con el pasar del tiempo, se ven comprometidas algunas redes neuronales del cerebro humano, que se centran en el aprendizaje directo de patrones similares relacionados con la lengua materna, por lo que entre los 10 y 12 meses, los lactantes pierden paulatinamente la sensibilidad hacia sonidos que no son parte del idioma que escuchan frecuentemente (Kuhl, 2004, p. 132).

Durante esta etapa de vida, también balbucean para poder expresarse e imitan sonidos del lenguaje utilizando la gesticulación con mucha frecuencia. Generalmente, logran pronunciar las primeras palabras para transmitir un

pensamiento completo y con significado, por ejemplo al decir la palabra teta, un bebé expresa que quiere comer o que tiene hambre. Estas palabras que expresan frases completas se denominan holofrases (Fernald, Perfors y Marchman, 2006, p. 129).

#### **2.3.1.1.2. Desarrollo del lenguaje entre doce meses y 24 meses**

A partir del primer año de vida e incluso un poco antes, los niños y niñas desarrollan el habla lingüística, caracterizada por ser una expresión verbal un poco más compleja, y que transmite un significado; por ejemplo, los niños y niñas dicen “quiero mami”, para expresar que desean estar con su mamá. Desde los once a los trece meses, se da un período de formación inicial del vocabulario, en el cual los infantes continúan empleando holofrases para transmitir un pensamiento completo, pero demuestran mayor interés y atención hacia el vocabulario de los adultos, para aprender cómo se llaman los diversos objetos que los rodean para poder denominarlos (Pruden, Hirs-Pasek, Golinkoff y Hennon, 2006, p. 267).

Cerca de los 18 meses, los niños y niñas pueden reconocer palabras con mayor velocidad y precisión; además pueden identificar los nombres de objetos familiares sin tener presentes indicaciones visuales, como por ejemplo cuando logran identificar y reconocer lo que es una muñeca, a pesar de no percibirla sensorialmente (Swingley y Fernald, 2002, p. 132). Esto sucede con mayor agilidad cuando los infantes se encuentran inmersos en entornos estimulantes, y escuchan frecuentemente palabras a las cuales siempre se les atribuye un mismo significado.

Al llegar a los dos años de edad, comúnmente los seres humanos desarrollan el habla telegráfica, que consiste en el uso de oraciones formadas por palabras esenciales para expresar un pensamiento completo. Papalia (2009, p. 225) ejemplifica al habla telegráfica explicando que un niño dice “abuelita barre” para indicar que su abuela está limpiando o tiene una escoba para barrer el piso.

El habla telegráfica permite que los niños y niñas utilicen palabras comunes y sencillas que les permiten transmitir un significado, a pesar de que

muchas veces carezcan de sintaxis, por confundir conjugación de verbos, uso de artículos, etc. Es importante el rol de los adultos dentro de esta etapa, para corregir errores que los niños y niñas cometen inconscientemente, y que no deben ser pasados por desapercibidos, ya que al repetirse constantemente pueden perdurar. Esto sucede porque los niños y niñas no identifican fácilmente sus falencias y sus errores podrían mantenerse hasta etapas posteriores si no se corrigen desde edades tempranas (Papalia et al. 2009, p. 225).

#### **2.3.1.1.3. Desarrollo del lenguaje entre 24 meses y tres años**

Desde los dos años, los niños y niñas suelen utilizar frases construidas con dos o tres palabras por ejemplo quiero más agua, lo cual les permite ir poco a poco participando en conversaciones con otras personas, generalmente con adultos y con sus pares (Papalia et al. 2009, p. 230). Es fundamental mencionar que la interacción social se convierte en un elemento indispensable para el desarrollo del lenguaje, por ser un medio de aprendizaje directo entre seres humanos.

En este rango de edad, las niñas y niños manifiestan mayor interés hacia nuevas palabras, diariamente aprenden palabras nuevas o incluyen nuevos significados a su léxico, por lo que al conocer y adquirir más vocabulario van formulando oraciones más completas y poco a poco comprenden de mejor manera las reglas del lenguaje para poder expresar sus necesidades e intereses (Swingley y Fernald, 2002, p. 136).

Los niños y niñas pueden utilizar verbos en pasado para expresar acciones que ya sucedieron, aunque en muchos casos se generalizan o regularizan reglas gramaticales y conjugan erróneamente verbos siguiendo patrones generales; Kuhl, 2004, ejemplifica este suceso, mencionando que algunos verbos en pasado tienen terminaciones en *ió* como: *escribió*, *comió*, *estudió*, por lo que los niños conjugan erróneamente el verbo *decir* como *dijió* o el verbo *traer* como *trajió* (p. 135).

Estos errores de regularización de reglas gramaticales deben ser corregidos desde edades tempranas, aunque es probable que los niños sigan

repitiéndolos; comúnmente suelen desaparecer al principio de los años escolares entre los cinco o seis años (Papalia et al. 2009, p. 230). Pero previamente a la escolarización, es importante que los adultos no refuercen estos errores, sino que más bien los corrijan constantemente sin causar presión o intimidar a los infantes.

#### **2.3.1.1.4. Desarrollo del lenguaje entre tres y cinco años**

Este período comprende un rango de edad más amplio, porque se desarrollan muchas habilidades en forma de proceso que parte de los tres años y culmina casi al cumplir los cinco años. En esta etapa se establecen mecanismos intelectuales que hacen posible el dibujo y la escritura. Para esto, es indispensable que el sistema nervioso se haya desarrollado adecuadamente, permitiendo así un control progresivo de ciertos trazos para representar algunos objetos y su propio lenguaje, adquiriendo poco a poco habilidades de lenguaje escrito (Lara, 2004, p. 4).

Al finalizar esta etapa, la expresión verbal de los niños y niñas es apropiada, tanto a nivel de articulación como en lo referente a construcción gramatical, por lo que se trabaja con mayor complejidad todo lo referente al lenguaje y se da inicio a un proceso que involucra actividades para el fomento y estimulación hacia la lectoescritura. Los niños y niñas desarrollan con mayor precisión la motricidad fina, lo cual les ayuda a manipular objetos como lápices, pinceles, crayones, marcadores y otros implementos que servirán para el aprendizaje de la escritura; además su gusto e interés por libros y actividades de identificación de palabras, son un elemento clave para la enseñanza de la lectura y también de la escritura (Papalia et al. 2009, p. 217).

#### **2.3.1.2. Principales teorías de adquisición del lenguaje**

En la década de 1950 existían dos grandes teorías cognitivas que explicaban la adquisición del lenguaje desde distintas perspectivas. La primera fue una propuesta clásica, conformada por las ideas de diversos pedagogos y psicólogos, como Skinner, Piaget y Vygotsky. Y la segunda surgió como una

teoría contraria a los planteamientos clásicos, fue propuesta por Chomsky (Papalia et al. 2009, p. 226).

#### **2.3.1.2.1. Teoría Clásica de adquisición del lenguaje**

Skinner sostenía que el aprendizaje del lenguaje, al igual que otros aprendizajes humanos, se basa directamente en la experiencia personal dentro de un contexto determinado. Inicialmente los niños emiten sonidos aleatoriamente, los cuales son reforzados por los adultos mediante niveles de atención, expresión y gesticulación, y los bebés reproducen dichos sonidos reforzados (Lara, 2004, p. 9).

Siguiendo la misma tendencia, Jean Piaget mencionó que la adquisición del lenguaje se lleva a cabo mediante la interacción con los adultos, pero existen rasgos peculiares para el aprendizaje del lenguaje relacionados con la maduración biológica y los periodos sensibles. Estos periodos son entendidos como etapas cruciales del desarrollo humano, durante las cuales los infantes se encuentran biológicamente preparados y son más receptivos para adquirir una habilidad determinada, como por ejemplo el lenguaje (Papalia et al. 2009, p. 226).

Adicionalmente, Lev Vygotski resaltó que el lenguaje es una herencia cultural que se transmite de una generación a otra, por necesidades sociales que implican el control y dirección de las acciones de los niños y niñas por parte de los adultos y también por el deseo infantil de interactuar con otros seres humanos y para así poder expresar sus propias ideas, intereses y necesidades. Vygotski consideraba que el lenguaje es una habilidad aprendida del medio social en el cual las personas se desenvuelven, por lo que recalcó la importancia del rol del adulto como modelador y ejemplo de un lenguaje apropiado (Lara, 2004, p.13).

#### **2.3.1.2.2. Teoría de adquisición del lenguaje según Chomsky**

Chomsky creó una teoría bastante reconocida hasta la actualidad. Su perspectiva del lenguaje se denomina innatismo; esta teoría argumenta que el

cerebro humano posee una capacidad innata para la adquisición del lenguaje. Chomsky denominó a esta capacidad innata como un dispositivo de adquisición del lenguaje (DAL) , que no sólo permite a los niños y niñas analizar el lenguaje que escuchan, sino también descubrir y comprender sus reglas (Papalia et al. 2009, p. 227).

En su Teoría de la Gramática Universal, Chomsky planteaba que cualquier lenguaje humano, sin excepción, se constituye sobre una base estructural común para todos los lenguajes: por lo tanto, la adquisición del lenguaje ocurre por la capacidad de los niños y niñas para reconocer la estructura basal que es la raíz de cualquier lenguaje. Esto permite que en algunas situaciones, cuando los niños y niñas están expuestos a más de un idioma, puedan comprenderlo y aprenderlo con mayor facilidad (Lenneberg, 2013, pp. 27-29).

Chomsky consideraba que el lenguaje era una herramienta fundamental para comunicar múltiples mensajes emociones e ideas, por lo que el lenguaje se entendería como una construcción cambiante, que puede ser empleado para el habla y la escritura desde edades tempranas, ya que los niños y niñas usan el lenguaje de diversas formas sumamente creativas ya que inicialmente no están familiarizados con la manera adecuada de usar las palabras y las frases (Chomsky, 2002, pp. 45-52).

### **2.3.1.3. Influencias en el desarrollo del lenguaje**

Existen aspectos y elementos tanto internos como externos que determinan de cierta manera el proceso de adquisición del lenguaje en niños y niñas. Los aspectos internos se refieren a características propias de cada persona que forman parte de su genética y condición física, mientras que los elementos externos provienen del medio en el cual cada quien se desarrolla y aprende (Papalia et al. 2009, p. 229).

Una de las influencias es el desarrollo cerebral; el crecimiento cerebral ocurre de forma acelerada durante los primeros y años de vida de las personas, y se vincula directamente con el desarrollo del lenguaje ya que por ejemplo, los llantos de los bebés son controlados por el tallo cerebral y la

protuberancia anular, las primeras partes del cerebro en desarrollarse. Además, el balbuceo repetitivo, que es cuando los bebés repiten sílabas o sonidos como ba, ba, ba, se asocia con la maduración de las partes de la corteza motora que controlan los movimientos faciales y de la laringe (Owens, 1996, p. 47).

Otra influencia en el desarrollo lingüístico es la interacción social involucrando el rol de los padres y cuidadores. Dentro de la interacción social se distinguen dos etapas principales que son la fase pre lingüística y la fase del desarrollo del vocabulario. Dentro de la interacción social, la escuela y los centros infantiles adquieren un papel relevante, ya que en estos entornos los niño y niñas también adquieren habilidades de lenguaje y nuevo vocabulario, tanto de los y las docentes como de sus pares (Papalia et al. 2009, p. 229).

La primera etapa es la fase pre lingüística, en la etapa de balbuceo, los adultos pueden repetir los sonidos que un bebé hace, ya que así contribuyen a que los lactantes vayan adquiriendo una noción del habla y repita también sus propios sonidos paulatinamente hasta llegar a pronunciar sílabas o pequeñas palabras con sentido; por ejemplo, un bebé inicialmente repite ma, ma, ma y un adulto refuerza este fonema constantemente diciendo mamá, por lo que en etapas posteriores el bebé atribuye que ma puede significar mamá e incluso comprenderá y pronunciará la palabra completa. (Goldstein, King y West, 2004, pp. 18-19).

La segunda etapa de desarrollo del vocabulario abarca períodos en los cuales los bebés empiezan a hablar y los adultos repiten y pronuncian apropiadamente las palabras que los niños y niñas emplean con mayor frecuencia, pero también pueden incluir palabras desconocidas para los infantes que al escucharlas constantemente las incluirán en su léxico dándoles un significado apropiado.

Otras de las influencias en el desarrollo del lenguaje es el habla dirigida al niño; definida como una forma de discurso empleada frecuentemente para hablar con recién nacidos e infantes; comúnmente es un habla lenta y bastante sencilla, con tono agudo y sonidos vocales exagerados, palabras y oraciones

cortas y repetitivas, se lo conoce también como idioma infantil (Papalia et al. 2009, p. 230).

Dentro del habla dirigida al niño, la situación socioeconómica de cada familia desempeña una gran influencia; según un estudio realizado por Hoff (2012), los padres y madres de nivel socioeconómico más alto, tienden a emplear un vocabulario más rico y unidades de habla o palabras más largas, por lo que los niños poseen vocabularios más amplios, mientras que algunos padres de familia de niveles socioeconómicos inferiores, emplean un mismo léxico bastante sencillo y con un determinado tono y pronunciación, replicado por los niños y niñas.

Una vez analizado el lenguaje como concepto, y varios de sus elementos y componentes, es fundamental explicar y entender su relación con el proceso de pre-lectoescritura, ya que previamente a la adquisición de todas las habilidades para leer y escribir, los niños y niñas han adquirido y continúan desarrollando su lenguaje en distintos ambientes y contextos.

#### **2.3.1.4. El Currículo ecuatoriano en el ámbito de comprensión y expresión del lenguaje**

El Currículo de Educación Inicial vigente en el Ecuador, propone el ámbito de comprensión y expresión del lenguaje como un área de desarrollo en la cual se potencia el lenguaje de los niños y niñas como un elemento fundamental de la comunicación. El lenguaje les permite expresar sus pensamientos, ideas, vivencias y sentimientos a través de símbolos verbales y no verbales. “Tiene gran importancia el tratamiento de las conciencias lingüísticas que pretenden cimentar las bases para procesos futuros de lectura y escritura, así como para un adecuado desarrollo de la pronunciación en el habla de los niños” (Ministerio de Educación, 2014, p. 32).

Este ámbito cuenta con varios objetivos de aprendizaje que incluyen destrezas específicas que desarrollan los niños de cuatro a cinco años, dentro de las cuales hay algunas que se relacionan directamente con el ámbito de la pre-lectoescritura y es conveniente incluirlos dentro de esta investigación. Ver *anexo 1*. En primer lugar se puede mencionar el cuarto objetivo, que plantea

mejorar la capacidad de discriminación visual de los niños y niñas en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura, cuyas destrezas incluyen el reconocimiento de etiquetas y rótulos simulando leerlos, contar un cuento guiándose por las imágenes y asociar las portadas con el título de cuentos conocidos (Ministerio de Educación, 2014, p. 32).

El quinto objetivo se relaciona con participar en la producción de textos sencillos desarrollando paulatinamente la imaginación y creatividad como preámbulo del proceso de la escritura. Las destrezas correspondientes son realizar cambios del contenido de un cuento en el desarrollo, inicio o final y colaborar en la creación de textos colectivos teniendo como guía al docente. El objetivo número seis implica articular los fonemas del idioma materno de forma correcta para comunicarse claramente y sus destrezas son realizar movimientos articulatorios para producir palabras pronunciándolas correctamente (Ministerio de Educación, 2014, p. 32).

El objetivo número siete es discriminar auditivamente los fonemas de la lengua materna para implantar las bases del futuro proceso de lectura, y sus destrezas son producir palabras que rimen de manera espontánea en sus sonidos finales e identificar mediante el oído los fonemas iniciales de varias palabras. El último objetivo relacionado con la pre-lectoescritura es emplear el lenguaje gráfico para comunicarse, utilizando la expresión escrita para cimentar las bases de los procesos de escritura y las destrezas correspondientes son comunicarse mediante dibujos o trazos con un significado representativo y expresar ideas imitando letras o figuras parecidas (Ministerio de Educación, 2014, p. 33).

### **2.3.1.5. Lectoescritura y pre-lectoescritura**

La lectoescritura y pre-lectoescritura pueden ser entendidas desde diferentes proyecciones políticas, lingüísticas, pedagógicas, económicas y sociales, porque es un concepto complejo que se vincula con la realidad del mundo y las necesidades de cada persona, en su preparación hacia la lectoescritura. Es por esto que, para llevar a cabo la presente investigación, es necesario incluir definiciones diversas de varios autores, en su mayoría

pedagogos, para poder analizar de mejor manera la pre-lectoescritura (Daviña, 2003, p.13).

De manera general, la lectoescritura es entendida según Cooper, 1997, como “La aplicación y uso de los procesos de pensar, leer y escribir al fomentar la interacción verbal y social” (p. 10). Esto implica una serie de pasos o etapas consecutivas que permiten ir desarrollando paulatinamente las habilidades de leer y escribir, mientras se fomenta la capacidad de interactuar a nivel social, de forma oral o escrita. Todas estas habilidades y capacidades actúan conjuntamente para que los seres humanos puedan aprender apropiadamente a manifestar y entender el lenguaje.

Desde otro punto de vista, la lectoescritura “Es una nueva conceptualización de lo que significa leer y escribir, de quiénes son lectores y escritores, de cómo se aprende a leer y escribir y de cómo crear contextos educativos que faciliten su aprendizaje y desarrollo” (Saéz, Cintrón, Rivera, Guerra y Ojeda, 1999, p.17). Esta definición incluye un aspecto sumamente importante que se refiere a los contextos educativos estimulantes, ya que parte del aprendizaje de leer y escribir puede verse influenciado por el entorno o ambiente en el cual los niños y niñas se desarrollan y adquieren estas habilidades.

Para comprender mejor el presente trabajo, es fundamental entender a profundidad el significado de leer y escribir, orientando todos estos términos hacia la lectura y escritura en la etapa inicial que comprende un rango de edades de cero a cinco años, pero que en esta investigación se centra entre los tres y cuatro años, por ser el período en el cual se fomenta de forma directa el desarrollo de las habilidades previas a la lectoescritura.

Leer, según la Real Academia Española, RAE, es “Pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados” (2016, p.172). Esta definición, puede complementarse con el concepto de María Montessori, quien argumentaba que leer es un proceso complejo, mediante el cual se van construyendo significados gracias a la interacción dinámica entre el conocimiento previo que un ser humano posee, y la información que provee el contexto o ambiente (Montessori, 1984, p.45).

Por otro lado, la RAE define escribir como “Representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie” (2016, p. 116). Para entender mejor este concepto, se lo puede considerar como una actividad cognitiva y social que implica trazar signos que representan ideas, palabras o pensamientos y que requiere una preparación previa para su consecución (Saéz, Cintrón, Rivera, Guerra y Ojeda, 2010, p.37).

Tomando en consideración las definiciones mencionadas anteriormente, la pre-lectoescritura puede ser definida como un proceso social y lingüístico previo al proceso formal de aprender a leer y escribir. Además, este proceso es descrito como un conjunto de etapas emergentes o iniciales en las cuales los niños y niñas adquieren las bases fundamentales de la lectoescritura, y se lo conoce también como alfabetismo emergente, porque comúnmente entre los cuatro y cinco años, surgen ciertas habilidades básicas pero primordiales que se potencian y desarrollan mediante recursos lúdicos (Muter, Hulme, Snowling y Stevenson, 2004, p.40).

#### **2.3.1.6. Métodos de lectoescritura y pre-lectoescritura**

El alfabetismo emergente y el proceso de lectoescritura deben ser entendidos como términos que van directamente relacionados entre sí, para lo cual es óptimo seguir una misma línea de enseñanza-aprendizaje de leer y escribir, intentando utilizar un método determinado, según las necesidades e intereses de cada grupo de niños y niñas adecuando el proceso de enseñanza (Papalia et al. 2009, p. 316).

De forma general, se pueden distinguir dos grupos principales de métodos para la enseñanza de las habilidades para leer y escribir desde temprana edad, frecuentemente desde los tres o cuatro años. Estos métodos han sido empleados desde hace varios años atrás y muchos de ellos continúan prevaleciendo hasta la actualidad en diversos modelos educativos; existen métodos analíticos y métodos sintéticos, los cuales abarcan métodos más específicos que se mencionarán a continuación para una mejor comprensión del tema.

### **2.3.1.6.1. Métodos analíticos**

Son conocidos también como métodos globales. Parten de un análisis a ciertas palabras y frases y se comparan con otras para encontrar palabras iguales, sílabas similares y letras repetidas. Se denominan métodos globales porque principalmente se centran en un reconocimiento general o global de las palabras u oraciones, para luego analizar sus componentes uno por uno e ir aprendiendo simultáneamente la lectura y escritura desde edades tempranas (Daviña, 2003, p.43).

Dentro de los métodos analíticos, se destacan el método de palabras normales y el método de palabra generadora por ser los más empleados. El de palabras normales consiste en combinar la lectura con la escritura y el dibujo para representar significados. Por otro lado, el método de palabra generadora se centra en partir de una palabra que llame la atención de los niños y niñas, descomponiéndola en unidades más pequeñas para formar nuevas palabras con las sílabas o letras de la palabra inicial (Rosano, 2011, pp. 16-17).

### **2.3.1.6.2. Métodos sintéticos**

Los métodos sintéticos se centran principalmente en ir de los más sencillo a lo más complejo mediante la actividad sensoperceptiva que se ve involucrada en todo el proceso de aprender a leer y escribir, por lo que algunos aspectos fundamentales de estos métodos son: la necesidad de una pronunciación correcta, la enseñanza de un fonema y grafema a la vez y los ejercicios de repetición y refuerzo (López y Álvarez, 2015, p. 123).

Dentro de los métodos sintéticos, se pueden destacar el alfabético, el silábico y el fónico. Para cada uno de estos métodos existen materiales que permiten aplicarlos con mayor facilidad, pero es fundamental que los docentes sepan aplicar cada método apropiadamente (Daviña, 2003, p.41).

El método alfabético es conocido también como método de deletreo. Y consiste en partir con la enseñanza del nombre y trazo de cada consonante del alfabeto y luego de las vocales. El método silábico se centra en enseñar la pronunciación y el trazado de grafías simultáneamente, partiendo del

reconocimiento de vocales y posteriormente de las consonantes; se parte de formar sílabas con cada consonante y todas las vocales. Y, el método fónico parte de la enseñanza del sonido de la letra, luego la identificación del signo y finalmente el nombre de cada consonante y vocal (Daviña, 2003, pp.42- 43).

Para el presente estudio, es importante abordar más información sobre el método silábico, considerando el objetivo de la investigación, el cual enfatiza comparar materiales del proceso de pre-lectoescritura únicamente según el método previamente mencionado.

#### **2.3.1.6.2.1. Pre-lectoescritura mediante el método silábico**

El método silábico data aproximadamente del año 1779. Sus creadores fueron dos pedagogos alemanes interesados por el proceso mediante el cual los niños y niñas aprenden a leer y escribir, Federico Gedike y Samuel Heinicke. Ambos consideraban que el proceso de lectoescritura requiere una correcta preparación, tanto de los docentes como de los alumnos, incluso antes de verse directamente inmersos en lo referente a leer y escribir (Salgado, 2014, p. 27-32).

Este método emplea las sílabas como la unidad básica de enseñanza de la lectoescritura. Los niños y niñas van descubriendo el alfabeto en diferentes etapas y atraviesan paulatinamente varios niveles de complejidad, ya que se empieza por las vocales, posteriormente las consonantes, luego sílabas y finalmente palabras (Daviña, 2003, p.13). Esto significa que es importante que en cada etapa de aprendizaje, los niños y niñas realmente adquieran los conocimientos y desarrollen las habilidades necesarias para pasar a otra fase del proceso lectoescritor.

Si bien es cierto que el método se aplica formalmente al iniciar la etapa escolar, generalmente a partir de los cinco o seis años, existe una preparación previa para ir conociendo poco a poco vocales y consonantes mediante mecanismos didácticos, ya que los niños empiezan a interpretar el mundo que los rodea, por ejemplo dibujan algunas letras al escribir su nombre, leen marcas reconocidas en rótulos, etc., distinguen letras de los nombres de sus

amigos y en torno a todo esto parte el proceso de ir aprendiendo a leer y escribir (Jiménez y O'Shanahan, 2014, p.8).

Este método propone un proceso a seguir considerando las capacidades evolutivas y madurativas de los niños y niñas de cuatro a cinco años de edad, quienes atraviesan diferentes fases en las cuales sin ser muy conscientes de su aprendizaje, se preparan para aprender a leer y escribir (Jiménez y O'Shanahan, 2014, p.8). Es fundamental considerar en todo momento las habilidades desarrolladas y las habilidades por desarrollar, sin intentar imponer conocimientos y mucho menos si no van conforme a su desarrollo.

Las fases que este método considera para la lectoescritura son: iniciación, desarrollo y perfeccionamiento. La iniciación es la etapa en la cual empieza el proceso de pre-lectoescritura desde los tres a cinco años; el desarrollo empieza en la etapa escolar desde los 6 a 8 años; y, el perfeccionamiento se da a partir de los 9 años, en una etapa escolarizada mucho más formal (Daviña, 2003, p. 44). Para la presente investigación, es fundamental conocer más detalles exclusivamente de la etapa de iniciación, para cumplir con el propósito planteado que involucra únicamente a niños de cuatro a cinco años.

Según Daviña, la iniciación es la primera etapa en la que los niños y niñas empiezan a descubrir las letras de forma escrita y oral. Incluye tres periodos: la percepción global, análisis y síntesis. La percepción global se refiere al periodo en el cual el infante ve algo escrito y escucha sonidos. El análisis se refiere a la significación de figuras, formas y espacios, lo cual permite que se dé un reconocimiento sensorial de sonidos y signos gráficos. Y, la síntesis se relaciona con la interpretación y diferenciación de lo captado sensorialmente en periodos anteriores (2003, pp. 44-45).

Durante la etapa de iniciación los niños y niñas adquieren determinadas habilidades que se potencian de forma global, y quizá en otras áreas de desarrollo ajenas a lo lingüístico, pero se ven directamente involucradas en el proceso lectoescritor, estas habilidades son: lateralidad, esquema corporal, orientación y estructuración espacial, orientación y estructuración ritmo-temporal y organización motriz (Fons, 2006, p.26).

La lateralidad se refiere al predominio de un lado del cuerpo humano sobre el otro para la ejecución de actividades; esto se ve determinado por el predominio de un hemisferio cerebral para comandar las actividades que el cuerpo ejecuta. La lateralidad se ve relacionada con el proceso de pre-lectoescritura y lectoescritura porque determina si los niños son zurdos o diestros, manifestando mayor comodidad y facilidad para empezar a garabatear y desarrollar la pinza motora y ejecutar actividades de motricidad fina y gruesa usando mayoritariamente la mano izquierda o derecha (Fons, 2006, p.27).

Otro de los elementos inmersos en el proceso de alfabetismo emergente es el esquema corporal. Es entendido como el conocimiento que cada persona tiene sobre su propio cuerpo, las partes que lo componen, sus posturas, funciones y movimientos. Se relaciona con la pre-lectoescritura porque al conocer el cuerpo de cada uno, se las puede controlar y coordinar de mejor manera, esto implica también una mejor definición de la lateralidad y permite adoptar y controlar posturas apropiadas para leer y escribir (Fons, 2006, p.27, 28).

Fons (2006, p. 29) menciona que la orientación y estructuración espacial que se desarrolla durante los primeros años de vida, es fundamental para la lectoescritura por involucrar varias percepciones sensoriales en relación con el movimiento y ubicación de las cosas y su propio cuerpo en espacios determinados. Específicamente explica que la orientación espacial permite que los niños y niñas, cuando inician la etapa escolar, entiendan que el proceso lector y escritor en algunos contextos y culturas, tiene un orden que va de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.

La orientación y estructuración ritmo-temporal también se desarrolla en edades tempranas; permite potenciar nociones de sucesión, duración, orden, pausa e intervalo. Se relaciona directamente con el alfabetismo emergente porque permite que los niños adquieran un ritmo propio al garabatear, al explorar libros, interpretar imágenes, etc. el desarrollo apropiado de la orientación rítmico temporal permite que los niños al pasar a la etapa escolar,

tengan menos probabilidad de cometer errores de omisiones, inversiones, uniones y separaciones, o falta de modulación de voz (Fons, 2006, p.30).

Por último, se encuentra la organización motriz como un aspecto fundamental de la pre-lectoescritura; este término se refiere al control sobre dos conductas motrices elementales, la coordinación estática o cuerpo en reposo, y la dinámica o cuerpo en movimiento. Se vincula con el leer y escribir porque permite mantener la tensión o relajación apropiadas de algunos músculos del cuerpo humano que intervienen al ejecutar estas actividades (Fons, 2006, pp.30- 31).

Tras conocer con más detalle la pre-lectoescritura y sus componentes, a continuación se aborda un nuevo tema referente al Currículo de Educación Inicial vigente en Ecuador, enfocándolo sobre todo en el lenguaje y los materiales que se emplean.

### **2.3.2. Currículo de Educación Inicial ecuatoriano**

El Currículo de Educación Inicial vigente en Ecuador es definido como documento y proyecto educativo que “contempla la interculturalidad y presenta nuevas propuestas con criterios de calidad y equidad en igualdad de oportunidades de aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2014, p. 13). Está conformado por las ideas y propuestas de varios pedagogos para potenciar al máximo las habilidades de los niños y niñas, preparándolos para la vida y para su óptimo desempeño a nivel académico, social y personal desde los primeros años de vida, logrando así que la educación y sus principios perduren a lo largo de la existencia de cada ser humano y permitan el bienestar y excelencia individual y grupal no únicamente en lo académico, sino en todos los aspectos de la vida cotidiana (Ministerio de Educación, 2014, p. 14).

Según este Currículo, la educación debe orientarse a potenciar destrezas, entendidas como un conjunto de comportamientos afectivos, sociales y habilidades cognitivas, psicológicas, motoras y sensoriales. Para poder conseguirlo, es necesario crear ambientes estimulantes y positivos, en donde los niños y niñas aprendan, se diviertan y se sientan totalmente seguros y cómodos; parte de estos ambientes reside en los y las docentes, ya que son

ellos quienes influyen directamente en el clima o ambiente escolar y parte de su labor es motivar constantemente a sus alumnos para que sientan un deseo propio por aprender (Ministerio de Educación, 2014, pp. 14-17).

El Currículo de Educación Inicial incluye los planteamientos de Vigotsky, uno de los psicopedagogos más influyentes en el campo educativo, quien sostuvo que los aprendizajes son a la vez un proceso y un producto, lo que implica que para su consecución se requiere seguir un conjunto de pasos en un orden determinado, y cuando se afianza un aprendizaje, se convierte en un producto total plasmado en la adquisición de una nueva habilidad o conocimiento a nivel teórico pero también práctico (Ministerio de Educación, 2014, p. 15).

Vigotsky consideraba que los niños y niñas manifiestan períodos específicos durante los cuales son sensibles de una forma ideal para adquirir habilidades y conocimientos. A partir de esto surge su planteamiento de la zona de desarrollo próximo, en la cual los niños y niñas logran aprender gracias a la mediación por parte de los adultos que le rodean (Ministerio de Educación, 2014, pp. 15-16); por ejemplo, un niño de cuatro años manifiesta su interés por aprender a escribir su nombre, y el docente lo orienta y le explica cómo hacerlo, logrando que con el pasar del tiempo y una correcta repetición lúdica de ejercicios y actividades en la escuela y en casa, el niño consiga escribir por sí solo su nombre.

Otra de las propuestas inmersas en el modelo es la de David Ausubel y su planteamiento del aprendizaje significativo, el cual se da cuando cada niño y niña construye nuevos conocimientos en base a las enseñanzas adquiridas previamente relacionando o internalizando todo lo que va conociendo para dar un mismo sentido al aprendizaje (Ministerio de Educación, 2014, p. 16); por ejemplo, una niña de tres años aprendió una canción de las vocales con su docente de música y a los cuatro años su profesor de lenguaje le enseñan los grafemas de las vocales; inmediatamente esta niña asocia su conocimiento previo con el nuevo y lo aplica en su momento apropiado según lo requiera.

El Ministerio de Educación propuso algunos años atrás que el Currículo de Educación Inicial vigente, debe ser utilizado para el accionar diario de las

instituciones educativas que atienden a niños y niñas de cero a cinco años y para las diferentes planificaciones que se solicitan a nivel nacional. En este Currículo de Educación Inicial constan una serie de elementos básicos que los niños requieren para potenciar su aprendizaje y desarrollo, los cuales se evidencian en la figura posterior (Ministerio de Educación, 2014, p. 15).



*Figura 1. ¿Qué necesitan los niños para potenciar su desarrollo y aprendizaje? Tomado de: Ministerio de Educación, 2014, p. 15*

### **2.3.2.1. Concepción del lenguaje**

El lenguaje es considerado como un elemento fundamental de la comunicación que les brinda a los niños y niñas la oportunidad de exteriorizar sus pensamientos, ideas, deseos, emociones y sentimientos empleando símbolos verbales y no verbales para poder relacionarse con sus pares y con los demás seres humanos. Los niños y niñas están inmersos en un entorno en donde el lenguaje forma parte de la vida diaria, motivo por el cual el entorno social juega un rol fundamental en la enseñanza del mismo, completando cada aprendizaje con el accionar conjunto de la escuela y la familia, considerados

como los principales ambientes de desarrollo infantil (Ministerio de Educación, 2014, p. 32)

El lenguaje también es entendido como una herramienta y una competencia que apoya a la construcción de los procesos cognitivos y sociales que logran facilitar el conocimiento y la representación del mundo, la creatividad y la imaginación, ya que a través del lenguaje se logra entender e interpretar con mayor facilidad el entorno que rodea a cada persona, motivo por el cual se deben implementar técnicas apropiadas para el desarrollo de este área. “El lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo y el aprendizaje integral infantil” (Ministerio de Educación, 2014, p. 32).

### **2.3.2.2. Pre-lectoescritura de cuatro años a cinco años**

El lenguaje comprende una serie de aprendizajes y conocimientos lingüísticos que son útiles desde niveles de educación inicial para poder dar comienzo al descubrimiento de la pre-lectoescritura, tomando en consideración que se requiere una preparación previa de diferentes habilidades y destrezas infantiles que les serán útiles a los niños y niñas en sus etapas posteriores de escolarización aproximadamente a los cinco o seis años.

Es importante considerar que la pre-lectoescritura puede darse como un proceso de aprendizaje inconsciente por parte de los niños y niñas, ya que realizan diferentes actividades sin saber que se preparan para leer y escribir (Ministerio de Educación, 2014, p. 32).

Los niños y niñas que están en el rango de edad de cuatro a cinco años, según el Ministerio de Educación del Ecuador, se encuentran en el nivel educativo Inicial II y deben desarrollar habilidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito aumentando su vocabulario y dando significado a diferentes palabras; para esto, las destrezas a adquirir y desarrollar incluyen la comunicación con palabras nuevas, lo que a la vez les permitirá participar en diálogos de diferentes temas con cierto nivel de complejidad. Además se espera que elaboren oraciones para describir objetos y situaciones, también que reproduzcan trabalenguas sencillos, canciones, retahílas, poemas, entre otros (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).

En torno a lo que se relaciona directamente con la lectura, los niños y niñas deben desarrollar destrezas vinculadas con el relato de cuentos, interpretando imágenes, recordando narraciones de otras personas, reconociendo portadas o identificando el título de algunas historias. Es fundamental el rol de los adultos al modelar la lectura de cuentos, motivando sus ganas de aprender mediante actividades como imitación, preguntas sobre el texto narrado, interpretación de personajes, reconocimiento de algunos fonemas y grafemas, entre otras herramientas de enseñanza (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).

Dentro de estas destrezas se incluye también la identificación de etiquetas y rótulos mediante asociación de conocimientos previos y experiencias personales en diversos ambientes y con diferentes personas; por ejemplo un niño ve que en su casa consumen mucha gaseosa de marca Coca Cola, en televisión observa varios comerciales de la marca, en el supermercado ve una serie de botellas con el nombre que él conoce, lo que le permite aparentemente leer en algunos rótulos o cuando ve un producto con la etiqueta, y saber que en ella dice Coca Cola, pero sin identificar realmente los grafemas que componen estas palabras.

En el proceso de pre-lectoescritura se considera también la utilidad de realizar movimientos articulatorios complejos para mejorar el pronunciamiento de algunos fonemas, lo cual facilite leer con mayor rapidez y agilidad; estos movimientos tienen como objetivo fomentar el desarrollo muscular facial. Por ejemplo, se pueden promover ejercicios que involucren “movimientos de los labios juntos de izquierda a derecha, hacia adelante, movimiento de las mandíbulas a los lados, inflar las mejillas y movimiento de lengua de mayor dificultad” (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).

En cuanto a la escritura se recomienda identificar auditivamente un fonema o sonido inicial de algunas de las palabras más comunes para los niños y niñas y utilizar como herramienta complementaria algunos rótulos con los grafemas o escritura de dichos sonidos, sin pretender que los niños identifiquen una por una las letras, pero sí que vayan adquiriendo una percepción global de algunas sílabas. Esto permite que los niños y niñas al ver

rótulos o etiquetas que signifiquen algo que pueden leer, sientan el deseo de intentar imitar letras o formas parecidas a las letras, dando inicio a un proceso previo a la escritura (Ministerio de Educación, 2014, p. 38).

Este proceso de imitación puede ser considerado como el inicio de la pre escritura, ya que se desarrolla constantemente la motricidad fina requerida para la escritura en etapas posteriores, considerando que se fomenta la agilidad para realizar movimientos precisos con la mano, sujetar lápices, marcadores, crayones y otros objetos para escribir y sobre todo se fomenta la coordinación óculo manual o de ojo mano, la cual permite a los niños y niñas realizar trazos con cierta dificultad siguiendo algunos patrones visuales sencillos como formas, vocales, consonantes, números, líneas, entre otras (Papalia et al. 2009, p. 317).

### **2.3.2.3. Materiales de lenguaje para pre-lectoescritura**

El Currículo de Educación Inicial brinda orientaciones metodológicas que se refieren a un “conjunto de sugerencias didácticas, cuyo objetivo es guiar la acción del docente y orientarlo en la toma de las mejores decisiones pedagógicas que debe asumirlas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2014, p. 18). Estas orientaciones metodológicas, al ser sugerencias, están a disposición de los docentes de educación inicial, y es labor de cada uno saber cómo aplicarlas y con qué materiales hacerlo.

Algunos de los materiales conforme al Currículo de Educación Inicial incluyen libros creados por editoriales nacionales, estos libros contienen actividades diseñadas en base a las propuestas de diversos pedagogos, quienes han incursionado y aportado en el ámbito de desarrollo de lenguaje. Se emplean estos libros de trabajo porque aportan al desarrollo de todas las áreas de los niños, ya que las actividades del mismo están destinadas a fomentar el lenguaje, pero se potencia a la vez la motricidad, la parte cognitiva y el ámbito socio afectivo (Santillana, 2015, p. 1).

Además, el Currículo de Educación Inicial ecuatoriano “es flexible ya que no plantea una rigurosidad en la planificación y organización de tiempos para el

desarrollo de las destrezas propuestas en los diferentes ámbitos” (Ministerio de Educación, 2014, p. 17). También porque permite que los docentes apliquen su pedagogía y capacidad creativa, al momento de proponer estrategias metodológicas conforme a las características y necesidades infantiles, pero también según las normas o reglas que se manejan dentro de cada institución educativa, por esto algunos docentes utilizan materiales elaborados por sí mismos.

A continuación se incluye un cuadro en el cual se detallan algunos de los materiales utilizados con base en el Currículo de Educación Inicial para desarrollar la pre-lectoescritura; estos materiales son empleados por niños y niñas de cuatro a cinco años en el nivel Inicial II. El nivel de complejidad de cada uno de los materiales, puede ir aumentando paulatinamente conforme al ritmo individual y según el desarrollo de toda la clase de acuerdo a sus capacidades previas al aprendizaje de leer y escribir.

Tabla 1.

*Materiales de lenguaje con base en el Currículo de Educación Inicial.*

Nombre del material	Descripción del material	Finalidad del material
1.Libro de trabajo	Es un libro que incluye diferentes hojas de trabajo para desarrollar y potenciar habilidades grafo-motoras, como por ejemplo imitar figuras, completar dibujos, garabatear, trazar, enrollar papel, moldear con plastilina, colorear, entre otras. Cada hoja de trabajo contiene diferentes destrezas a desarrollar. (Johnson y Gómez, 2014, p. 4)	Desarrollar la motricidad fina mediante una gran variedad de actividades que fomenten el uso del dedo índice y pulgar para sostener objetos con los que se pueda escribir, lo cual se conoce como pinza motora. En los libros de trabajo usualmente existe una instrucción para cada página y se solicita que los niños y niñas escriban su nombre, lo cual fomenta la escritura (Santillana, 2015, p. 5).
2. Tarjetas de lectura	Son tres tipos de tarjetas, la primera contiene la imagen de un objeto, la segunda tiene la imagen con la palabra asignada para el objeto en la parte inferior y con letra imprenta de color rojo y la tercera contiene únicamente la palabra escrita, pero igualmente en color rojo. Estas tarjetas son diseñadas según el método Doman (Doman, 2015, p. 42)	Enriquecimiento del vocabulario y desarrollo de habilidades de pre-lectoescritura. Estas tarjetas permiten que los niños y niñas reconozcan palabras de forma global asociando grafemas con fonemas e imágenes. Se pretende que al presentar una tarjeta, cada niño recuerde el sonido inicial o la composición total de la palabra para que pueda leerla como un todo (Doman, 2015, p. 44).

3. Cuadernos escolares de trabajo	El cuaderno de trabajo para lectoescritura está compuesto por hojas de cuatro líneas y con patrones de letras para imitar. En él se pueden crear actividades que partan de la necesidad de los docentes para preparar a los niños y niñas hacia la lectoescritura (García, 2014, p. 6).	Desarrollar habilidades grafo motoras y de orientación espacial para escribir de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. En estos cuadernos es común utilizar sellos de objetos y escribir la letra y sílaba con la que dicho elemento inicia, marcando con flechas la direccionalidad a seguir, para que los niños y niñas imiten el patrón siguiendo flechas de trazo (García, 2014, p. 7).
4. Pizarras de tiza líquida y corcho	Son pizarras pequeñas de forma rectangular, muchas de las cuales tienen en su parte frontal un pizarrón de tiza líquida y en la parte posterior una lámina de corcho. Se trabaja con marcadores de tiza líquida para la parte de adelante y con punzones exclusivamente para la parte de corcho.	Se fomenta la motricidad fina, perfeccionando la pinza motora al agarrar los marcadores y los punzones. El objetivo principal es desarrollar el pulso de cada niño y niña como una preparación previa a la escritura; se les puede solicitar que sigan ejemplos o modelos de patrones como líneas, ondas, letras en imprenta, sílabas, figuras geométricas, etc. (García, 2014, p. 11).
5. Membretes de identificación o rotulación	Este material consiste en tarjetas pequeñas plastificadas que sirven como membretes de identificación de objetos o para rotular elementos de la clase. Por ejemplo, se coloca una tarjeta que diga libro sobre cada libro, un membrete que diga puerta en la puerta, y así con diferentes elementos que existen en el aula (Ministerio de Educación de Perú, 2015, p. 52)	Los membretes permiten ampliar el vocabulario de los niños y niñas, pues adquieren nuevos sustantivos para denominar a los objetos que los rodean. Además, permiten familiarizarse con la escritura y lectura de cada elemento, porque a pesar de que realmente no lean una palabra por completo, al observar un objeto y saber cómo se llama, ellos pretenderán que pueden leer, e inconscientemente van analizando cada grafema que compone una palabra.

---

6. Caja de sémola	Este material se compone de una plancha de madera en forma de una bandeja que contenga sémola de trigo y puede estar mezclada con escarcha para llamar más la atención de los niños y niñas (Barreiro, 2014, p. 36).	La caja de sémola pretende potenciar la motricidad fina de los niños y niñas mediante el uso exclusivo del dedo índice para trazar grafemas, diferenciando consonante y vocales y también uniéndolas para iniciar la formación de sílabas. Los niños y niñas trazan letras y sílabas siguiendo patrones o modelos mientras pronuncian lo que están dibujando con su dedo o se les puede pedir que en vez de utilizar el dedo índice, lo hagan con pinceles (Barreiro, 2014, p. 36).
7. Libro de canciones y retahílas	El material se compone de una serie de canciones y retahílas infantiles recopiladas en un libro. Dentro de estos libros de recursos se pueden también incluir trabalenguas, poemas cortos y rimas (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).	Permiten fomentar principalmente el lenguaje oral, mediante la repetición de frases. A la misma vez se potencia la memoria para poder aprender y recordar todos estos elementos y cantarlos o recitarlos de forma individual o grupal. Se puede pedir a los niños que realicen una representación escrita de lo que se dice en las canciones, poemas, etc.
8. Videos interactivos	Los libros de trabajo contienen CDS interactivos con canciones, actividades virtuales y videos, los cuales se relacionan con los temas del libro y hay actividades para reforzar lo trabajado en el material impreso (Santillana, 2015, p. 5).	Los videos interactivos permiten que los niños y niñas desarrollen su lenguaje, repitiendo frases, cantando y analizando videos. El material interactivo fomenta la imaginación y creatividad infantil porque se trabaja de forma complementaria con el libro de trabajo que se emplea dentro del aula (Santillana, 2015, p. 4).

---

9. Libros de lectura	En un rincón de lectura, se colocan varios libros. Estos libros pueden incluir los cuentos que forman parte del kit de trabajo del nivel Inicial II, ya que la temática de los cuentos se adecúa a las actividades del libro de trabajo (Santillana, 2015, p. 6)	Se trabaja en el fomento hacia el aprendizaje la lectura. Se puede trabajar con un libro al iniciar o al finalizar cada jornada de forma grupal, para que la guía enseñe cómo manipular el libro y se analice el mensaje o el tema, enseñando las ilustraciones a y modulando apropiadamente el tono de voz (Santillana, 2015, p. 6).
10. Pictogramas	Son tarjetas plastificadas con imágenes de algunos elementos comunes para los niños y niñas y otros objetos desconocidos. No contienen palabras, solamente gráficos y se incluyen pictogramas elaborados por los niños, es decir sus propios dibujos, símbolos o representaciones (Herbert, 2010, p. 2).	Permite ampliar el vocabulario y denominar algunos objetos con su nombre respectivo. Se puede solicitar que comenten lo que observan en cada tarjeta estructurando narraciones breves y también pueden generar oraciones relacionando dos o más pictogramas. Todas las ideas expresadas pueden ser expresadas mediante gráficos que representen sus pensamientos (Herbert, 2010, p. 2).

Una vez concluido el tema de lo referente al Currículo de Educación Inicial ecuatoriano, se analiza a continuación la Metodología Montessori, su concepción del lenguaje y pre- lectoescritura, y también los materiales que se emplean.

### 2.3.3. Metodología Montessori

La Metodología Montessori fue creada por María Montessori a finales del siglo XIX y principios del XX en Italia; Montessori fue una importante pedagoga, médica, educadora, científica, psiquiatra, filósofa, antropóloga, bióloga y psicóloga, que supo romper esquemas sociales que impedían que las mujeres estudien en su época y que de cierta manera se expresen libremente según su propia ideología o forma de pensar (Polk, 2013, p. 22)

Para poder crear su método y un currículo específico, observó al ser humano desde su nacimiento, analizando su desarrollo mientras son niños, hasta que llegan a ser adultos. Esto, le permitió descomponer los principios físicos, pedagógicos y psicológicos de cada individuo, los cuales combinados con materiales concretos para cada área de desarrollo, componen el Método Montessori (Association Montessori Internationale [AMI], 2014).

María Montessori inauguró en 1906 una pequeña escuela en un barrio obrero, la cual funcionaba en una casa con aproximadamente 50 niños y niñas de tres a seis años; estos niños vivían bajo condiciones de pobreza, no se alimentaban apropiadamente, pasaban gran parte de su tiempo solos en la calle y no recibían ningún tipo de instrucción formal ya que sus padres eran analfabetos. En este sitio, conocido como La Casa de los Niños, fue donde se inició a crear la metodología como tal, ya que en base a las experiencias del día a día se fueron creando materiales, mobiliario, estrategias de enseñanza, ambientes de trabajo y otros componentes que constituirían desde entonces la Metodología Montessori (Montessori, 1949, pp. 178-182)

Montessori consideraba que los niños deben tener la oportunidad de utilizar la libertad a partir de los primeros años de desarrollo, para ser un adulto con capacidad de hacer frente a los problemas de la vida, incluyendo los más grandes de todos, la guerra y la paz, pero a la vez abarcando áreas de aprendizaje como son el lenguaje, matemática, vida práctica y sensorial. Para esto es indispensable que aprendan en base a sus propias experiencias, dándose cuenta de sus errores y aciertos en base a su propio criterio (Martínez, 2012, p. 5).

Montessori argumentaba que el primer período del desarrollo humano, de cero a seis años, es el más importante porque existe una mayor necesidad de ayuda positiva que sea ante todo una guía amorosa e inteligente para que los niños y niñas logren realizar diferentes cosas por sí mismos; ante este principio la metodología propone que los y las docentes deben ser una guía que modele comportamientos, acciones y enseñanzas, para que los niños aprendan inicialmente mediante la observación a los adultos y posteriormente logren experimentarlo y hacerlo por ellos mismos (Polk, 2013, p. 25).

La Metodología Montessori fue creada con base en algunos principios fundamentales que se sustentan en la realidad de cada niño y niña durante su etapa infantil. Uno de estos principios es el de la Mente Absorbente, este planteamiento sostiene que los niños tienen una capacidad especial que consiste en aprender todo inconscientemente, pasando poco a poco del inconsciente a la conciencia. Se les compara con una esponja, con la diferencia que la esponja tiene una capacidad de absorción limitada, la mente del niño es infinita. El saber entra en su cabeza por el simple hecho de vivir. (Montessori, 1949, p, 22)

Otro principio fundamental se refiere a los periodos sensibles. Este principio sostiene que existen diferentes periodos en los cuales los niños pueden adquirir una habilidad específica con mucha facilidad; se trata de sensibilidades especiales que permiten a los niños ponerse en relación con el mundo externo de un modo excepcionalmente intenso. Son sensibilidades pasajeras y se limitan a la adquisición de un determinado carácter en un momento específico (Montessori, 1982, pp. 75- 91).

### **2.3.3.1. Concepción del lenguaje**

Conforme a la Metodología Montessori, el lenguaje es un área de desarrollo compleja propia de los seres humanos, que empieza a desarrollarse en edades tempranas en diferentes ambientes. En un inicio, el lenguaje se concentra en algo pasajero e involuntario conocido como el inconsciente de la mente infantil, ya que se capta todo lo que proviene del exterior y resulta innecesario recordar; pero poco a poco cada estímulo captado, va pasando al

consciente, entendido como un componente de la mente absorbente en el que se conserva lo necesario y útil dentro del aprendizaje, y se desarrolla comúnmente a los dos años para poder recordar lo que se ha aprendido y utilizarlo en la vida cotidiana, como en este caso el lenguaje (Montessori, 1949, p, 22-27)

Cada niño y niña posee una habilidad específica para captar y comprender el lenguaje gracias a su sentido del oído y con el pasar del tiempo desarrolla la sensibilidad requerida en el oído y tacto para ejecutar habilidades previas al proceso de leer y escribir, por ejemplo identificar sonidos, manipular lápices y borradores, controlar sus movimientos finos, entre otros. Desde el nacimiento, los bebés captan sonidos del exterior que muchas veces quedan en el inconsciente, pero aquellos que pasan al consciente forman parte de su vocabulario inicial para poder comunicarse (Montessori, 1949, p, 22-27).

La Metodología Montessori divide al lenguaje en tres etapas; la primera se refiere al desarrollo del lenguaje oral e inicia con el nacimiento a través del sentido del oído. Se extiende hasta los dos años y dos años y medio a partir de los que se da una explosión del lenguaje oral. La segunda etapa va desde los dos años y medio hasta los seis años de edad, etapa en la cual los niños y niñas desarrollan su lenguaje, aumentan su vocabulario y perfeccionan la composición de frases. La tercera etapa comprende de los seis años hasta los nueve años, en este periodo se desarrolla notablemente la lectura y se inicia el lenguaje escrito, dando paso a la lectoescritura como tal (Montessori, 1949, pp. 47-59).

María Montessori denominaba a las docentes de educación inicial como guías, ya que su principal labor era precisamente guiar el aprendizaje de los niños y niñas, más no realizar los trabajos por ellos; en el área del lenguaje la Metodología Montessori plantea que una guía debe tener una apropiada modulación de voz y no es necesario que su tono de voz sea tan alto, ya que para trabajar conforme a esta metodología, es mejor mantener un contacto personal con cada estudiante, por lo que el tono de voz debe ser firme y en un nivel moderado, que no interrumpa las actividades de los demás niños y niñas,

pero que a la vez permita que las guías sean claramente escuchadas y comprendidas (Montessori, 1949, pp. 47-59).

### **2.3.3.2. Pre-lectoescritura de cuatro años a cinco años**

Según Montessori el lenguaje y las habilidades necesarias previas a la lectoescritura empiezan a desarrollarse formalmente a partir de los tres años, porque en esta edad los niños y niñas enriquecen su lenguaje ya adquirido y logran utilizarlo con mayor precisión para expresar intereses, necesidades, gustos, disgustos y sentimientos. La división de edades se da de una manera peculiar; los niños de cuatro a cinco años se incluyen dentro del grupo conocido como Casa de Niños, en la cual se encuentran pequeños desde tres hasta seis años (Polk, 2013, p. 25-29).

En este grupo, los niños y niñas construyen las bases necesarias para escribir partiendo de los sentidos del oído y el tacto y como consecuencia natural aprender a leer. Para desarrollar su lenguaje aprenden de forma simultánea temas vinculados como asignaturas formales como geografía, historia, arte y música. El objetivo principal de la Metodología Montessori dentro de la preparación previa a la lectoescritura, no es que los niños y niñas escriba y lean, sino que más bien se centra en promover actividades que les permitan dirigir sus energías corporales para que puedan interpretar e interactuar con el mundo que los rodea mediante el lenguaje y así en edades futuras se centren en la lectoescritura como tal (Polk, 2013, p. 27).

Los niños y niñas de cuatro a cinco años desarrollan su lenguaje empleando diversos materiales con la finalidad de adquirir nuevas palabras para poder usarlas diariamente y en varios momentos. En Casa de Niños es primordial centrarse inicialmente en potenciar el lenguaje articulado o lenguaje oral, para posteriormente fomentar el lenguaje gráfico o escrito que es el que se desarrolla de forma óptima en esta edad porque surge el periodo sensible hacia la escritura. El ambiente en donde los niños y niñas adquieren y enriquecen su lenguaje debe estar lleno de palabras nuevas, formales y no tan sencillas ya que la mente de los pequeños logra captar y almacenar un amplio vocabulario (Montessori, 1949, pp. 51-54).

### **2.3.3.3. Materiales de lenguaje para pre-lectoescritura**

La Metodología Montessori cuenta con materiales del lenguaje diseñados por María Montessori en base a su observación hacia los niños y niñas, quienes manifestaban una necesidad, deseo propio e interés por aprender a leer y escribir para comunicarse consigo mismo y con los demás. Como objetivo general, todos los materiales de lenguaje pretenden fomentar la habilidad de cada persona para escuchar, hablar, escribir y leer pero cada material Montessori está destinado a fomentar una habilidad específica que despierte las capacidades previas al proceso formal de lectoescritura a manera de una preparación directa e indirecta (Pitamic, 2015, pp. 52-57).

Es importante mencionar que la mayoría de materiales Montessori son auto-correctivos, es decir que permiten que cada niño y niña se dé cuenta de los posibles errores que puede cometer al manipular alguna herramienta, porque pueden haber partes que no encajen, elementos que se vean distorsionados y no causen armonía a nivel sensorial. Y aquellos materiales que no son auto-correctivos o no poseen auto control de error, requieren que la guía oriente su uso para direccionar su uso apropiado dentro del aula (Montessori, 1949, p, 27-29).

Los niños y niñas de cuatro a cinco años manipulan materiales diseñados para el enriquecimiento del lenguaje como por ejemplo libros, cuentos, membretes con el nombre de diferentes objetos, entre otros. Además trabajan con herramientas para fomentar su lenguaje oral como poesías, narraciones y otras más. Por otra parte aprenden y desarrollan su lenguaje escrito o gráfico mediante materiales Montessori como el alfabeto móvil, las letras de lija, entre otros (Pitamic, 2015, pp. 52-57).

A continuación se incluye un cuadro en el cual se mencionan algunos de los materiales empleados en la Metodología Montessori para la pre-lectoescritura; estos materiales son empleados por niños y niñas de cuatro a cinco años y van aumentando su nivel de complejidad, conforme al avance y desarrollo individual al adquirir habilidades y destrezas necesarias para poder aprender a escribir y leer.

Tabla 2.

*Materiales de lenguaje según la Metodología Montessori.*

Nombre del material	Descripción del material	Finalidad del material
1. Yo veo	Se compone de una canasta mediana con tapa y cinco objetos pequeños que no empiecen con el mismo sonido, se trabaja sobre una alfombra pequeña en el suelo; los objetos pueden ir cambiando cada cierto tiempo dependiendo de las vocales o consonantes que se quieran trabajar (Lawrence, 2014, p. 10).	Análisis de fonemas diferenciando sonidos. Este material fomenta el reconocimiento de sonidos iniciales y finales para asociarlos con otras cosas que tengan el mismo fonema, por ejemplo un niño menciona carro, enfatizando la c, o la sílaba ca y luego nombra otros objetos que inicien con el mismo sonido. Permite ampliar el vocabulario ya que paulatinamente se van nombrando más objetos (Lawrence, 2014, p. 10).
2. La Granja	Incluye un tablero de madera de color verde, una granja, cajas medianas para cada grupo de animales, un silo, animales domésticos de cada especie y algunas cercas. Se trabaja en una silla pequeña de madera, sobre una mesa rectangular igualmente de madera (Lawrence, 2014, pp. 10-11).	Enriquecimiento del vocabulario, uso apropiado de preposiciones, diferenciación de género y número de sustantivos comunes ya que los niños y niñas aprenden el nombre de cada animal identificando hembra, macho y cría, por ejemplo gallina, gallo, pollo. Además permite trabajar la ubicación en el espacio con nociones como derecha, izquierda, arriba, abajo, entre otras (Lawrence, 2014, pp. 10-11).

---

3. Alfabeto móvil	<p>Es una caja rectangular de madera con tapa y varias divisiones interna para colocar en diferentes espacios vocales y consonantes. Contiene letras plásticas en manuscrita, las consonantes son de color rosado y las vocales son de color azul, existen aproximadamente 20 de cada una. Se trabaja con una alfombra pequeña en el suelo (Lawrence, 2014, p. 12).</p>	<p>Formar palabras con grafemas, relacionándolos con sus fonemas. Se fomenta la pre-lectoescritura porque se juntan vocales y consonantes para formar sílabas y palabras. Se trabaja inicialmente con una consonante, juntándola con las cinco vocales y diferenciando su lectura, poco a poco se pueden ir aumentando más letras hasta formar palabras y cambiando paulatinamente de consonantes, sin que necesariamente sea en orden alfabético. Se puede pedir a los niños y niñas que lean las sílabas que van formando y que las reproduzcan en pizarras pequeñas o papeles rectangulares para luego leerlas (Lawrence, 2014, p. 12).</p>
4. Nomenclaturas o tarjetas clasificadas	<p>Son tarjetas plastificadas de que se relacionan con diversos temas como botánica, zoología, geografía, entre otros. Las tarjetas se encuentran en sobre de tela con tres divisiones; en una división hay tarjetas pequeñas con imágenes, en otra hay tarjetas medianas con imágenes y palabras y en la última hay tarjetas grandes únicamente con palabras. Se trabaja sobre una alfombra pequeña en el suelo (Lawrence, 2014, pp. 13-14).</p>	<p>Se fomenta la identificación y relación de fonemas y grafemas para cada palabra, dividiéndolos por sílabas. Permite enriquecer el vocabulario de los niños y niñas asociando imágenes y palabras de un mismo objeto. Es una preparación directa hacia la lectoescritura ya que se puede pedir a los niños y niñas que escriban copiando el modelo de cada tarjeta y que lean lo que escribieron, señalando la imagen respectiva en las tarjetas pequeñas (Lawrence, 2014, pp. 13-14).</p>

---

---

5.Caja de lectura	Consta de un charol de madera pequeño, una grapadora, lápiz, borrador, hojas pequeñas de cuatro líneas o de papel bond, sobres pequeños de papel y, una canasta mediana con tapa que contenga objetos pequeños; es importante que cada objeto inicie con una consonante o vocal diferente. Se trabaja en una silla y en una mesa pequeñas (Lawrence, 2014, p.14).	Relacionar fonemas, grafemas y objetos. Los niños nombran los elementos que hay en la canasta, mientras la guía escribe su denominación en pequeñas hojas de papel nombrando cada sílaba. Al finalizar la identificación de todos los objetos se le pide al niño que vaya leyéndolos y asociándolos con cada elemento; finalmente se grapan los papeles con los nombres formando pequeños libros de lectura. Se puede pedir a los niños que imiten el modelo de la palabra escrita por la guía en otros papeles (Lawrence, 2014, p.14).
6. Bandeja de arena	Este material se compone de una bandeja de madera de forma rectangular que puede contener arena seca o sémola de trigo. Se trabaja en una silla y en una mesa pequeña, ambas de madera y se suele colocar un mantel de tela bajo la bandeja, en caso de que se riegue un poco del contenido de la misma (Lawrence, 2014, p.15).	Potenciar la motricidad fina mediante el uso del dedo índice para grafemas. Los niños y niñas van trazando letras y sílabas siguiendo patrones o modelos, mientras repasan el orden para escribir, de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Pueden ir vocalizando el grafema que están trazando para relacionarlo con su respectivo fonema (Lawrence, 2014, pp.15-16).

---

---

7. Letras de lija	<p>El material cuenta con una caja de madera liviana, letras del alfabeto recortadas en lija, cursivas y en minúsculas sobre tablas de madera. Las consonantes son tablas de color rosado y las vocales son azules. Se trabaja en una silla y una mesa de madera pequeñas. Es importante mencionar que existen también letras de lija impresas minúsculas y letras de lija cursivas e impresas mayúsculas (Lawrence, 2014, p.16).</p>	<p>Son tablillas metálicas con letras de lija. Potencian la lectoescritura mediante un enfoque sensorial del tacto y la vista. Permite que los niños y niñas se preparen para leer y escribir siguiendo trazos, identificando direccionalidad y formas. Se puede motivar a la pronunciación del fonema mientras los niños y niñas siguen con sus dedos índice y medio el grafema de la letra. (Lawrence, 2014, p.16).</p>
8. Bolsas de sonidos y espejo	<p>Son bolsas de tela medianas de dos colores; las de color azul son para objetos cuyos nombres empiecen con vocales y las bolsas de color rosado son para objetos cuyos nombres inicien con consonantes. Se trabaja también con un espejo de mano para que los niños y niñas observen los movimientos bucales que realizan para pronunciar el sonido de cada letra y se coloca todo el material sobre una alfombra desenrollada en el suelo (Lawrence, 2014, p.18).</p>	<p>Reconocer fonemas mediante la identificación de sílabas iniciales de objetos que se van sacando de cada bolsa; se menciona su nombre enfatizando la sílaba con la que empieza. Se pide a los niños y niñas que repitan el nombre de cada elemento mientras observan el movimiento de su boca para pronunciar sílabas frente al espejo de mano (Lawrence, 2014, p.18).</p>

---

9.Libros de lectura	<p>En un rincón denominado biblioteca, sobre una mesa de madera se colocan cinco libros diferentes que pueden ser narraciones infantiles o historias reales. Son manipulados por los niños, después de que la guía haya enseñado como tratarlos (Lawrence, 2014, pp. 20-24).</p>	<p>Se trabaja en el fomento hacia el aprendizaje de la lectura. Se puede trabajar con un libro al finalizar cada jornada de forma grupal; deben existir varios tipos de libros al alcance de los niños y niñas como cuentos infantiles, atlas, enciclopedias, etc. De esta forma tendrán varias opciones de materiales de lectura (Lawrence, 2014, pp. 20-24).</p>
10. Pictogramas	<p>Este material consta de una caja de madera con tarjetas plastificadas de ilustraciones a color. Los dibujos contienen imágenes conocidas para los niños y niñas pero también objetos desconocidos. Los niños y niñas trabajan en sillas pequeñas de madera, con el material sobre una mesa rectangular (Lawrence, 2014, pp. 25-26).</p>	<p>Permite que los estudiantes ordenen palabras para estructurar oraciones, se les puede pedir que comenten lo que observan en cada tarjeta y que formen una idea con las tarjetas seleccionadas realizando representaciones gráficas de cada palabra (Lawrence, 2014, pp. 25-26).</p>

Con toda esta información, finaliza el capítulo de Revisión de la Literatura. En el siguiente capítulo se incluye el diseño del presente estudio y la información recopilada mediante la misma.

### 3. DISEÑO DEL ESTUDIO

El presente estudio no cuenta con una población directa, considerando que el objetivo principal se centra en comparar materiales empleados para la pre-lectoescritura según el Currículo de Educación Inicial vigente en Ecuador y según la Metodología Montessori, pero no en personas. Sin embargo, es importante recalcar que estos materiales son manipulados por niños y niñas, por lo que estarían inmersos de forma indirecta en este estudio.

#### 3.1. Contexto

El estudio se realizará en la ciudad de Quito en dos escuelas que atienden a niños y niñas desde un año y medio hasta los 12 años de edad, pero el estudio se centrará únicamente en la comparación de materiales que se emplean en grupos de cuatro a cinco años; ambos centros educativos se orientan a la educación de calidad, atención oportuna y cuidado constante de niños y niñas pertenecientes a familias de los quintiles uno y dos, considerados como grupos económicos con bajos ingresos, caracterizados por pobreza extrema y carencia de recursos económicos respectivamente (INEC, 2011).

Una de estas instituciones es un Centro de Desarrollo Infantil que forma parte de una escuela pública que funciona en base al Currículo de Educación Inicial, está ubicada en la zona Norte de la capital y se la denominará a partir de este capítulo como Centro Educativo 1 por razones de confidencialidad. La segunda institución es una escuela particular que emplea Metodología Montessori, se encuentra ubicada también en la zona Norte de Quito y se la denominará como Centro Educativo 2, por los mismos motivos mencionados anteriormente.

#### 3.2. Población

La población que forma parte de esta investigación se puede definir como una población indirecta, ya que el objetivo central se enfoca en la forma en la que los materiales de lenguaje contribuyen a mejorar el proceso de pre-lectoescritura en niños y niñas de cuatro a cinco años. Dentro de esta

población se encuentran 80 niños y niñas de cuatro a cinco años, 40 forman parte del Centro Educativo 1 y los restantes pertenecen al Centro Educativo 2. Se los puede considerar como población indirecta porque son quienes manipulan los materiales de lenguaje diseñados para la pre-lectoescritura, por ende se ven parcialmente involucrados en la investigación y son los beneficiarios principales de este estudio pero no son el objeto central de la investigación (Batthyány y Cabrera, 2011, p.60).

### **3.3. Muestra**

Para el estudio se ha tomado una muestra indirecta de 40 personas en total. Del total de 80 niños y niñas de cuatro a cinco años de edad, se ha elegido una muestra de 40 infantes en total, 20 son del Centro Educativo 1 y todos se encuentran en un mismo paralelo y 20 del Centro Educativo 2 e igual forman parte de un mismo grupo. Las 40 personas son una muestra indirecta porque son únicamente quienes manipulan los materiales, mas no participan en los resultados a obtener; ante esto, es importante considerar que se han tomado en cuenta 10 materiales basados en la Metodología Montessori y 10 materiales basados en el Currículo de Educación Inicial para poder contrastarlos y considerarlos como el objeto directo de análisis.

### **3.4. Criterios de inclusión y exclusión**

Ambas instituciones educativas cuentan con dos paralelos para el nivel Inicial II en el caso del Centro Educativo 1 y para Casa de Niños en el Centro Educativo 2. Se ha elegido únicamente un paralelo de cada Institución, considerando que los dos grupos de cada escuela trabajan con planificaciones similares y las actividades diarias son comunes para ambas, al igual que los materiales y el Currículo empleado. Es importante destacar que para el presente trabajo de investigación, no se han considerado a los niños y niñas como el centro de interés, sino únicamente a los materiales de pre-lectura y pre-escritura como un objeto de estudio y análisis mediante las diferentes herramientas de recolección de información.

En cuanto a los materiales empleados para pre-lectoescritura se requiere mencionar que se han considerado únicamente aquellas herramientas cuyo objetivo central se vincula directamente con el proceso previo a aprender a leer y escribir, tomando en cuenta que pueden existir muchos otros materiales que pueden contribuir indirectamente a la adquisición de estas habilidades, pero no han sido diseñados exclusivamente para el desarrollo del lenguaje ni para el proceso de enseñanza de pre-lectoescritura.

## 4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

El presente estudio emplea una metodología cualitativa que responde a la manera en la que los materiales de lenguaje contribuyen a mejorar el proceso de pre-lectoescritura en niños y niñas de cuatro a cinco años de los quintiles uno y dos. Se caracteriza por ser un estudio comparativo en donde se contrastan materiales existentes con base en el Currículo de Educación Inicial y en la Metodología Montessori, para así poder determinar la influencia que tienen todas estas herramientas de enseñanza aprendizaje.

### 4.1. Metodología

En esta investigación se emplea una metodología cualitativa considerando que la pregunta corresponde a un estudio comparativo de los materiales utilizados según la Metodología Montessori y según el Currículo de Educación Inicial en dos centros educativos distintos (Sampieri, 1997, pp. 69-83).

El estudio se llevó a cabo realizando observaciones en un aula de ambos centros educativos, durante un periodo de tiempo determinado que sea similar para las dos instituciones, logrando así analizar cómo son manipulados los materiales de pre-lectoescritura. Esta observación fue no participante porque el investigador no mantendrá relaciones con el grupo y se llevó a cabo en ambientes naturales, es decir es las jornadas comunes de los niños y niñas y de las docentes, para que así los resultados sean más reales y objetivos (Berg, 2006, p. 8).

Además, se utilizó una lista de chequeo elaborada en base a los cuadros de los materiales incluidos en el marco teórico de la presente investigación. Existe una lista de chequeo para los materiales del Centro 1 y otra para los materiales del Centro 2, pero ambas con los mismos parámetros y variables con la finalidad de comprobar que estos materiales existan y que sean empleados frecuentemente dentro de las jornadas escolares de ambos centros educativos.

## 4.2. Herramientas

Tabla 3.

*Cuadro de herramientas de investigación empleadas en el presente estudio.*

Herramienta	Descripción	Propósito
Observación no participante	La observación se realizó en un paralelo de cada institución. En el Centro Educativo 1 se llevó a cabo en el aula de Inicial II durante la primera mitad del período lectivo 2015-2016. Y en el Centro Educativo 2 se llevó a cabo en un aula de Casa de Niños durante el segundo período del mismo año lectivo.	Determinar si se emplean en la práctica, los materiales de lenguaje planteados a nivel teórico con base en el Currículo de Educación Inicial y en la Metodología Montessori. Comprender cómo influyen en el mejoramiento del proceso de pre-lectoescritura infantil los materiales de lenguaje que se emplean en cada uno de los Centros Educativos.
Lista de chequeo	Es una lista de verificación en donde se registran los materiales que se emplean dentro de cada aula y los que no son utilizados, contrastando estos datos con la información mencionada en el marco teórico, en los cuadros de materiales existentes conforme al Currículo de Educación Inicial y a la Metodología Montessori. Permite incluir detalles como la frecuencia con las que se utiliza cada material y la condición en la cual se encuentran.	Registrar cuáles materiales se emplean y cuáles no, según cada propuesta educativa. Además permite analizar el cómo son utilizados y cada cuánto tiempo para comprender la forma en las que estas herramientas pueden mejorar el proceso de pre-lectoescritura.

## 4.3. Tipo de análisis

El análisis de la presente investigación es de tipo comparativo, ya que se contrastan los diferentes materiales de pre-lectoescritura empleados en dos instituciones educativas, una particular y una institución pública. Todo esto permitió llegar a conclusiones útiles y relevantes, que beneficiarán de forma directa a los docentes de educación inicial y de forma indirecta a niños y niñas que atraviesen la etapa de cuatro a cinco años de edad, ya que se puede dar a conocer nuevos materiales para poder emplearlos dentro del aula, según la utilidad que estos tengan.

## 5. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los resultados de esta investigación han sido obtenidos con base en la observación de los materiales de pre-lectoescritura empleados dentro de dos aulas de clase; una de una escuela particular que emplea Metodología Montessori y otra de una escuela pública que utiliza el Currículo de Educación Inicial. Los resultados se recopilaron mediante listas de chequeo de los materiales según cómo sean utilizados y la frecuencia con la que se emplean para el proceso de enseñanza aprendizaje de la pre-lectoescritura.

Para la comparación de materiales, se han considerado los objetivos y destrezas del Currículo de Educación Inicial de Ecuador, relacionados directamente con la pre-lectoescritura para así poder determinar qué materiales se pueden utilizar para potenciar cada destreza y así contrastarlos en base a lo que el Ministerio de Educación ecuatoriano plantea para el desarrollo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje.

### 5.1. Resumen de resultados

LISTA DE CHEQUEO:  
CENTRO EDUCATIVO 1: Currículo de Educación Inicial

Material	Sí se utiliza	No se utiliza	Frecuencia de uso	Observación	Corresponde al método silábico	
					Sí	No
1.Libro de trabajo	X		Diariamente, al menos una página por día. Los viernes es opcional trabajar en el libro, pero de lunes a jueves es obligatorio. Cada niño y niña tiene su propio libro.	La docente indica a todo el grupo la página en la que se va a trabajar y modela en la pizarra lo que deben realizar. Existe un tiempo un tiempo limitado para realizar cada actividad del libro y no se revisa individualmente quiénes lo lograron y quienes no, sino que se califica en otro momento.	X	

2.Tarjetas de lectura	X	Semanalmente se trabaja con una tarjeta nueva. Existen 40 tarjetas en total.	Las tarjetas son elaboradas por las docentes en letra imprenta y se asocian con una imagen. Todas tienen palabras conformadas por diferente número de sílabas. Las palabras pueden ser escritas o impresas en distintos colores. Se relacionan con temas de animales, frutas, colores y objetos.	X
3.Cuadernos escolares de trabajo	X	Dos veces por semana, generalmente los días martes y jueves. Cada uno tiene su propio cuaderno escolar.	Se emplean cuadernos parvularios para enviar tareas a la casa. La docente realiza un modelo en cada hoja y se espera que los niños lo imiten. Se dibujan líneas en varias direcciones, figuras geométricas, curvas y se emplean sellos de letras imprenta como modelo para que también realicen planas de cada letra.	X
4.Pizarras de tiza líquida	X	Diariamente utilizan la pizarra de tiza líquida; Cada uno tiene su propio pizarrón.	Los niños y niñas trabajan en las pizarras con un marcador de tiza líquida y un borrador de felpa. Imitan líneas, trazos y letras que la profesora realiza en el pizarrón grande del aula como muestra para que todos puedan observar.	X

5. Membretes de identificación o rotulación	X	Diariamente se leen varios membretes, pero se trabaja con uno específicamente cada semana. Existen 10 membretes.	Las docentes elaboran membretes en letra imprenta y se colocan sobre objetos grandes y visibles como puerta, pizarra, ventana, silla, mesa, etc. Ocasionalmente se colocan membretes en objetos más pequeños como borrador, marcador, cuaderno, entre otros.	X
6. Caja de sémola	X	Ocasionalmente, una o dos veces al mes ya que existe solo una caja de sémola.	La profesora enseña cómo utilizar la caja a todo el grupo. El objetivo es que los niños dibujen con su dedo índice letras, figuras y sílabas para desarrollar su motricidad y lateralidad. El material se emplea en horas especiales o cuando no están todos los niños y niñas.	X
7. Libro de canciones y retahílas	X	Todos los días. Se puede variar entre canciones, retahílas, adivinas, trabalenguas, etc. Existe un libro por aula.	Al empezar o finalizar la jornada, la profesora canta o lee una actividad para que todos la repitan conjuntamente. A veces se trabaja repitiendo alguna canción durante varios días para que los niños y niñas se la aprendan y se envía a casa la canción para que la repasen también en el hogar.	X

8.Videos interactivos	X	Una vez por semana, generalmente los días lunes o viernes.	Los videos son proyectados en pantallas grandes en cada aula utilizando el infocus y el CPU. Se utilizan videos del CD que viene con el libro de trabajo, y también se usan videos de internet o películas.	X
9.Libros de lectura	X	Tres veces por semana los días lunes, miércoles y jueves. Se trabaja con un mismo libro toda la semana.	La profesora es quien narra el cuento para todo el grupo. A veces se elige a un niño para que ayude en la lectura, sosteniendo el libro o pasando de páginas bajo la supervisión de la docente.	X
10.Pictogramas	X	Dos veces por semana los días martes y viernes. Existen 40 pictogramas.	Son elaborados por las docentes según el tema que deseen enseñar. Se presenta cada pictograma a todo el grupo. Se relacionan con temas como animales, frutas, familia, objetos de la casa y útiles escolares.	X

Mediante el uso de la lista de chequeo se obtuvieron algunas características generales relacionadas con los materiales de pre-lectoescritura empleados en un centro que se sustenta en el Currículo de Educación Inicial. En primer lugar es importante destacar que la mayoría de materiales son elaborados por las docentes del Centro Educativo con diferentes herramientas. Además todos los materiales se presentan para el grupo de forma general, y posteriormente los niños y niñas trabajan de forma individual siempre bajo la supervisión de la profesora titular y con ayuda de la docente auxiliar bajo un tiempo determinado.

Por otro lado, se debe considerar que la docente auxiliar reparte a cada niño y niña los materiales de trabajo y al finalizar el trabajo los recoge, para guardarlos en el sitio correspondiente. Y finalmente, es relevante mencionar que de los materiales para trabajo individual, como libros de actividades, cuadernos, pizarras, entre otros, existe un material para cada niño y niña, ya que todos trabajan al mismo tiempo y necesitan sus propias herramientas.

---

LISTA DE CHEQUEO:  
CENTRO EDUCATIVO 2: Metodología Montessori

---

Material	Sí se utiliza	No se utiliza	Frecuencia de uso	Observación	Corresponde al método silábico	
					Sí	No
1.Yo veo	X		Mínimo dos veces semanalmente por niño y niña.	El material sirve para reconocer sonidos iniciales y finales de algunas palabras representadas con objetos de plástico, vidrio, madera y metal. La guía exagera el fonema que se desea enseñar para que el niño capte el sonido de cada consonante y vocal.	X	
2.La Granja	X		Los niños y niñas manipulan el material al menos dos veces semanalmente.	La guía va señalando cada elemento de la granja mientras lo nombra, para que cada niño y niña los reconozca, identifique y repita su denominación en un tono de voz moderado. Es importante que diferencien cada especie de animal divididos en macho, hembra y cría. Cada objeto tiene un sitio fijo, del cual se pueden mover los elementos pero al finalizar, todos deben ser colocados en el mismo lugar en el que estaban.		X

---

---

3. Alfabeto Móvil	X	Mínimo dos veces a la semana por cada niño y niña.	Los niños empiezan a reconocer fonemas y grafemas de algunas consonantes y vocales para unirlos y formar sílabas, luego palabras y finalmente oraciones. Cada letra del abecedario que forma parte de este material tiene un sitio fijo dentro de una caja, todas las letras son manuscritas.	X
4. Nomenclaturas o tarjetas clasificadas	X	Tres veces por semana para cada niño y niña. Dentro del aula existen 20 tarjetas diferentes cada semana.	Las tarjetas son elaboradas por las docentes según el tema que se quiera enseñar. Todas las tarjetas de imágenes tienen objetos a color y las de palabras tienen letras manuscritas y de color negro. Existen tarjetas de elementos comunes para los niños y niñas y otras con objetos que probablemente no conocen aún.	X
5. Caja de lectura	X	Cada niño y niña la utiliza mínimo tres veces a la semana.	La guía solicita al niño o niña que nombre algunas cosas colocadas sobre una bandeja, mientras ella escribe lo que los niños mencionan en pequeñas hojas de cuatro líneas enfatizando cada sílaba; se grapas los papeles y motivar a la lectura de lo que han nombrado. Se puede solicitar que imiten las palabras escritas por la guía, para motivar también la escritura.	X

---

---

6. Bandeja de arena	X	Mínimo una vez a la semana por cada niño y niña.	Este material sirve para que los niños y niñas tracen con su dedo índice líneas, curvas y letras en manuscrita. La bandeja puede contener arena, sémola o harina. Antes de manipularla, los niños y niñas deben lavarse muy bien las manos y secárselas para evitar que se les pegue la material de la bandeja.	X
7. Letras de lija	X	Cada niño y niñas las emplea al menos tres veces por semana.	Las letras de lija que emplean estos niños y niñas son todas minúsculas y manuscritas, aunque paulatinamente se pueden incorporar letras de lija manuscritas pero mayúsculas. Los niños adquieren la direccionalidad de las letras y asocian fonemas con grafemas de forma sensorial porque recorren la letra de lija utilizando sus dedos índice y medio.	X
8. Bolsas de sonidos	X	Mínimo una vez a la semana por cada niño y niña. Cada bolsa contiene 5 elementos que empiecen con la misma vocal o con la misma consonante.	La guía saca objetos variados de una bolsa determinada mientras el niño o niña los nombra, acentuando el sonido y la sílaba inicial de cada elemento. Se repite varias veces la palabra mientras se observa en un espejo los movimientos bucales necesarios para la pronunciación de cada fonema y sílaba.	X

---

9. Libros de lectura	X	Al menos un libro diariamente de forma grupal y de manera individual al menos dos veces por semana.	Dentro del aula existe un rincón denominado biblioteca en el cual hay cinco libros distintos para usarlos de forma individual. Se trabaja con todo el grupo antes de salir al recreo o al finalizar la jornada leyéndoles un cuento. Se pueden incluir cuentos infantiles, pero también enciclopedias, atlas universales, revistas académicas, entre otros. Los libros son bastante utilizados, por lo que algunos se ven un poco deteriorados, pero siempre se recalca a los niños y niñas cómo deben utilizarlos y tratarlos.	X
10. Pictogramas	X	Tres veces a la semana. Existen veinte pictogramas que pueden ir cambiando cada mes.	Son elaborados por las docentes según la necesidad e interés de los niños. Todos los pictogramas contienen objetos impresos a color y se presentan de forma individual. Se relacionan con temas como zoología, botánica, geografía, historia, astronomía, entre otros.	X

Mediante el uso de la lista de chequeo se obtuvieron algunas características generales relacionadas con los materiales de pre-lectoescritura empleadas en el centro que utiliza la Metodología Montessori. En primer lugar, hay que remarcar que la mayoría de materiales son materiales Montessori originales de la fábrica Nienhuis; pero también existen otros elaborados por las docentes del Centro Educativo. Además, todos los materiales se presentan de forma individual a cada niño y niña según su desarrollo y aprendizaje de pre-lectoescritura. Para presentarlos, la guía se coloca a la derecha de cada niño y

niña y se debe mantener contacto visual todo el tiempo. La presentación y explicación de cómo manipular cada material es sumamente detallada.

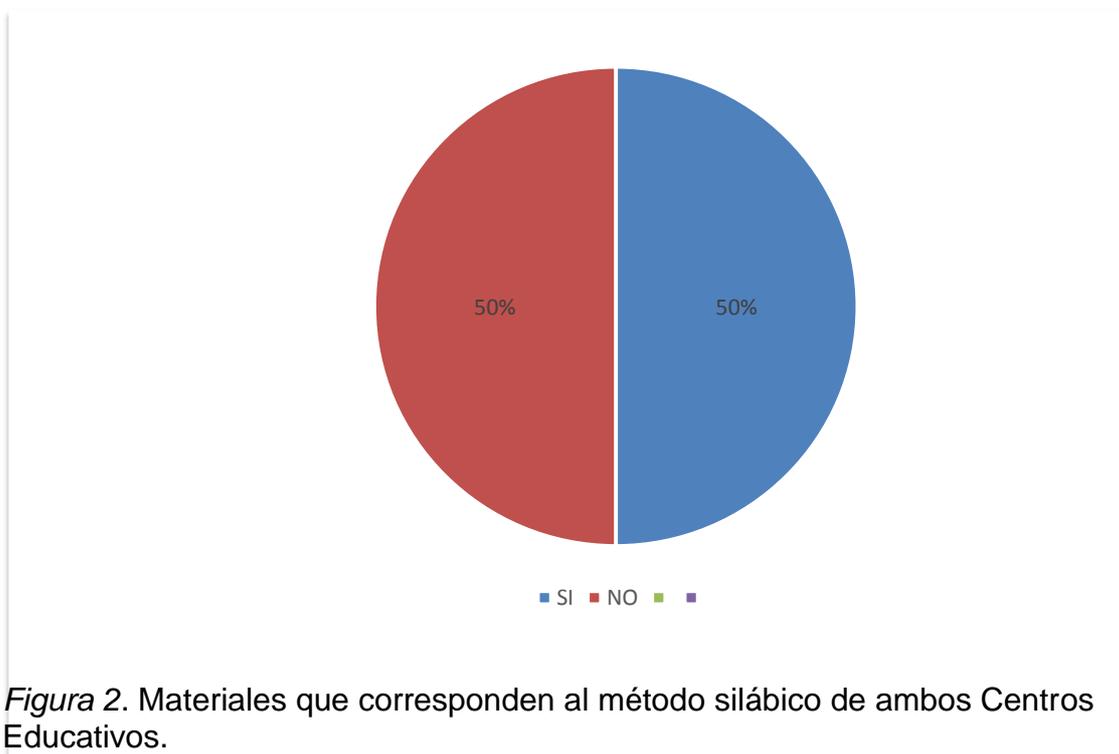
Por otro lado, cabe mencionar que cada niño y niña debe sacar y guardar el material con el que desea trabajar, siguiendo siempre un orden establecido y dejando cada objeto en el sitio en el cual los encontró. Las guías solo verifican que los materiales se mantengan en orden y que sean manipulados con mucho cuidado. Y finalmente, se debe saber que de cada material existe un solo ejemplar dentro del aula, por lo que cada alumno trabaja con un elemento a la vez y debe esperar su turno para poder utilizar otro material.

## **5.2. Análisis detallado de resultados**

Los resultados generales se obtuvieron en base a las listas de chequeo y a la observación no participante; de estos resultados se pueden analizar algunas semejanzas y también diferencias notables entre ambos centros educativos relacionadas con la manipulación de materiales de pre-lectoescritura. A continuación, se incluye la contrastación general de los resultados obtenidos.

Una de las semejanzas es que en ambas instituciones se relaciona el accionar práctico con el teórico, ya que se emplean en las actividades diarias los materiales propuestos para pre-lectoescritura según los fundamentos teóricos del Currículo de Educación Inicial y de la Metodología Montessori.

Además, se puede evidenciar que en ambos Centros Educativos, se emplean algunos materiales útiles para la pre-lectoescritura pero no todos corresponden al método silábico; de los diez materiales de cada Centro Educativo, cinco corresponden al método silábico de pre-lectoescritura, y cinco son de otros métodos. Esto sucede en ambas instituciones, y para una mejor apreciación de este dato, se ha elaborado un gráfico porcentual.



*Figura 2.* Materiales que corresponden al método silábico de ambos Centros Educativos.

Por otra parte se pudieron encontrar varias diferencias entre los materiales empleados para pre-lectoescritura en cada institución educativa. La primera se relaciona con la elaboración de los materiales para pre-lectoescritura. En el Centro Educativo 1 la mayoría de materiales son elaborados por las docentes del centro educativo utilizando diferentes herramientas como papel, cartulinas, marcadores, colores, goma, tijeras, entre otros; mientras que en Centro Educativo 2 existen también algunos elementos elaborados por las docentes, pero mayoritariamente se emplean materiales de la fábrica Nienhuis, la cual produce materiales Montessori originales y los comercializa a países Europeos y a Estados Unidos, por lo que estas herramientas son importadas del extranjero (Nienhuis, 2015).

Otra diferencia es que en el Centro Educativo 1 los materiales son presentados a todo el grupo y se explica su uso y la actividad a realizar con cada material de forma general, posteriormente los niños y niñas realizan su trabajo individualmente con un tiempo límite y bajo la supervisión de la docente pero todos trabajan a un mismo ritmo. En el Centro Educativo 2, cada material se presenta de forma personalizada a los niños y niñas, una vez que saben

cómo utilizarlos, pueden trabajar con el material que deseen tomándose el tiempo necesario y sin la supervisión permanente de la guía, siguiendo un ritmo personal. Como se mencionó previamente, la mayoría de estos materiales son auto-correctivos, pero es fundamental que la guía observe el trabajo de todos, ya que hay situaciones en las cuales se requiere su intervención para modelar una actividad.

La tercera diferencia general se relaciona con que en el Centro Educativo 1, la docente auxiliar es quien reparte los materiales de trabajo antes de iniciar una actividad, y al finalizarla los guarda en el sitio indicado mientras los niños y niñas observan; en contraste, en el Centro Educativo 2, cada niño y niña debe sacar y guardar el material con el que ha trabajado, siguiendo un orden determinado y respetando el sitio que cada elemento ocupa dentro del aula, generalmente los materiales deben ser llevados uno por uno en silencio y los niños y niñas pueden sacarlos y guardarlos de su estantería correspondiente después de que la guía haya enseñado cómo hacerlo y dónde colocarlos.

Otra diferencia general es que en el Centro Educativo 1, de la mayoría de materiales, existe un ejemplar para cada niño y niña, es decir que si hay 20 niños en el aula, deben existir 20 materiales, lo que implica que todos puedan trabajar en una actividad de pre-lectoescritura al mismo tiempo; mientras tanto, en el Centro Educativo 2 existe únicamente un ejemplar de cada material, lo que implica que los niños y niñas compartan sus herramientas de trabajo y las empleen en tiempos distintos, por lo que a pesar de que no tienen un tiempo determinado para trabajar con cada material, sí se requiere que los utilicen por periodos apropiados para que todos puedan manipular diferentes elementos día a día respetando su turno y el de los demás.

Estas han sido las diferencias generales más notables y marcadas que se pueden observar entre los materiales del Centro Educativo 1 que funciona con base en el Currículo de Educación Inicial y los materiales del Centro Educativo 2 que se sustenta en la Metodología Montessori; es importante recalcar que las diferencias se encuentran vinculadas con el proceso de pre-lectoescritura en niños y niñas de cuatro a cinco años.

A continuación, se incluyen los resultados específicos de cada material, resumidos en varios cuadros comparativos. Para la elaboración de los cuadros de comparación, tal como se mencionó previamente, se consideraron los objetivos y destrezas del Currículo de Educación Inicial ecuatoriano que se relacionan de forma directa con la pre-lectoescritura, para así contrastar los materiales que cada institución emplea en base a la propuesta general del Ministerio de Educación, que es quien rige el sistema educativo nacional en todos los niveles y para todas las instituciones educativas del país (Ministerio de Educación, 2014, p. 11).

Tabla 4.

*Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el cuarto objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje*

<b>Materiales de pre-lectoescritura</b>			
Objetivo: “Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la misma” (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).			
Destrezas:			
1. Reconocer etiquetas y rótulos simulando leerlos.			
2. Contar un cuento guiándose por las imágenes y asociar las portadas con el título de cuentos conocidos (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).			
<b>Materiales del Centro Educativo 1</b>	<b>Materiales del Centro Educativo 2</b>	<b>Semejanzas</b>	<b>Diferencias</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro de trabajo</li> <li>• Tarjetas de lectura</li> <li>• Membretes de identificación o rotulación</li> <li>• Libros de lectura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomenclaturas o tarjetas clasificadas</li> <li>• Caja de lectura</li> <li>• Libros de lectura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tanto el Centro Educativo 1 como el Centro Educativo 2 tienen algunos materiales para el desarrollo de estas destrezas.</li> <li>• De estos materiales, se asemejan las tarjetas de lectura con las nomenclaturas ya que ambas tienen la misma finalidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En el Centro Educativo 1 se emplea un libro de trabajo mientras que en el Centro Educativo 2 no.</li> <li>• Aunque en ambas instituciones se utilizan libros de lectura, difiere el cómo los manipulan y el tipo de libros que existen. En el Centro 1 la docente es quien manipula el material y a veces algún estudiante puede ayudarlo. Además existen únicamente cuentos infantiles. En el Centro 2 los niños usan los y también la guía los lee frente a todo el grupo; hay libros variados, como cuentos infantiles, enciclopedias, atlas, etc.</li> </ul>

Tabla 5.

*Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el quinto objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje.*

<b>Materiales de pre-lectoescritura</b>			
<b>Objetivo:</b> "Participar en la producción de textos sencillos potenciando su creatividad e imaginación como preámbulo del proceso de la escritura" (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).			
<b>Destrezas:</b>			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar modificaciones del contenido de un cuento narrado por el adulto, modificando partes como ciertas acciones, inicio o final.</li> <li>2. Colaborar en la producción de textos colectivos con la ayuda del docente (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).</li> </ol>			
<b>Materiales del Centro Educativo 1</b>	<b>Materiales del Centro Educativo 2</b>	<b>Semejanzas</b>	<b>Diferencias</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro de trabajo</li> <li>• Libro de canciones y retahílas</li> <li>• Videos interactivos</li> <li>• Libros de lectura</li> <li>• Pictogramas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libros de lectura</li> <li>• Pictogramas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambos centros educativos contienen materiales que corresponden a las destrezas mencionadas.</li> <li>• Son similares para ambas instituciones los libros y los pictogramas, pero es importante considerar que la forma de manipularlos es distinta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Centro Educativo 2 cuenta con menos materiales para desarrollar estas destrezas, en contraste con el Centro Educativo 1.</li> <li>• En el Centro Educativo 2 se emplean los pictogramas y de libros de lectura con más frecuencia que en el Centro Educativo 1, y en la primera institución son utilizados de forma grupal ya que la docente es quien los manipula, mientras que en la otra se los manipula de forma individual y cada niño y niña puede utilizarlos.</li> <li>• El Centro Educativo 1 trabaja de forma más continua el desarrollo de estas destrezas mediante todos los materiales con los que cuenta, considerando que las actividades son mayoritariamente grupales, mientras que en el Centro Educativo 2 no se potencian totalmente estas destrezas, ya que la educación es más individualizada y el trabajo colectivo se da únicamente con ciertos materiales y en momentos definidos.</li> </ul>

Tabla 6.

*Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el sexto objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje.*

<b>Materiales de pre-lectoescritura</b>			
<b>Materiales del Centro Educativo 1</b>	<b>Materiales del Centro Educativo 2</b>	<b>Semejanzas</b>	<b>Diferencias</b>
<p>Objetivo:            “Articular correctamente los fonemas del idioma materno para facilitar su comunicación a través de un lenguaje claro” (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).</p> <p>Destrezas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar movimientos articulatorios complejos como movimientos de los labios juntos de un lado hacia el otro, hacia adelante, movimiento de las mandíbulas a los lados, inflar las mejillas y movimiento de lengua de mayor dificultad.</li> <li>2. Expresarse oralmente pronunciando correctamente la mayoría de palabras, pueden existir dificultades en la pronunciación de la r y la s (Ministerio de Educación, 2014, p. 32).</li> </ol>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas de lectura</li> <li>• Libro de canciones y retahílas</li> <li>• Libros de lectura</li> <li>• Pictogramas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yo veo</li> <li>• La Granja</li> <li>• Alfabeto Móvil</li> <li>• Nomenclaturas o tarjetas clasificadas</li> <li>• Bolsas de sonidos y espejo</li> <li>• Libros de lectura</li> <li>• Pictogramas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estas instituciones tienen varios materiales para el desarrollo de las destrezas mencionadas.</li> <li>• En los dos centros coinciden las tarjetas de lectura con las nomenclaturas clasificadas, los libros de lectura y los pictogramas respectivamente, sin olvidar que su finalidad es similar pero la manipulación es distinta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Centro Educativo 1 cuenta con más materiales para desarrollar las destrezas nombradas, en contraste con el Centro Educativo 2, a pesar de que la gran mayoría de materiales incluidos en las listas de chequeo podrían contribuir de manera indirecta al cumplimiento de este objetivo.</li> <li>• El Centro Educativo 1 presenta más materiales que contribuyen específicamente a estas destrezas por tratarse de ejercicios orales en su mayoría.</li> <li>• Dentro de todos estos materiales, las bolsas de sonidos son la herramienta que permite potenciar estas destrezas de forma absoluta porque su finalidad radica en realizar movimientos articulatorios bucales y trabajar con un espejo para que los niños y niñas perciban sensorialmente cada uno de estos movimientos y entiendan cómo se pronuncian o se emiten los sonidos de las letras.</li> </ul>

Tabla 7.

*Cuadro comparativo de materiales de pre-lectoescritura según el séptimo objetivo del ámbito de comprensión y expresión del lenguaje.*

<b>Materiales de pre-lectoescritura</b>			
<b>Objetivo:</b> “Discriminar auditivamente los fonemas (sonidos) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura” (Ministerio de Educación, 2014, p. 37).			
<b>Destrezas:</b>			
1. Producir palabras que riman espontáneamente tomado en cuenta los sonidos finales de las mismas.			
2. Identificar auditivamente el fonema (sonido) inicial de las palabras más utilizadas (Ministerio de Educación, 2014, p. 32).			
<b>Materiales del Centro Educativo 1</b>	<b>Materiales del Centro Educativo 2</b>	<b>Semejanzas</b>	<b>Diferencias</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro de trabajo</li> <li>• Libro de canciones y retahílas</li> <li>• Videos interactivos</li> <li>• Pictogramas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yo veo</li> <li>• Alfabeto Móvil</li> <li>• Bolsas de sonidos</li> <li>Pictogramas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las destrezas antes mencionadas se desarrollan empleando varios materiales en ambos Centros Educativos.</li> <li>• Coinciden únicamente los pictogramas, enfatizando que la forma de manipularlos en cada centro educativo es diferente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Centro Educativo 1 emplea los materiales que son utilizados con más frecuencia dentro de la jornada escolar para potenciar estas destrezas, y el Centro Educativo 2 utiliza materiales que contribuyen a este objetivo pero que no tienen la misma frecuencia de uso.</li> <li>• Dentro de todos estos materiales, para el Centro Educativo 1 el libro de canciones y retahílas es el material que más se acopla a este objetivo porque contiene un sinnúmero de actividades en donde prima el reconocimiento de sonidos iniciales y finales, establecimiento de rimas, diferenciación de fonemas, etc.</li> <li>• Y, dentro del Centro Educativo 2 el material prioritario para este objetivo el Yo veo, porque se enfatiza ante todo el fonema inicial de las palabras, pero se puede trabajar con el final también, para que los niños y niñas identifiquen palabras que inicien con determinadas consonantes y vocales.</li> </ul>

---

Materiales del Centro Educativo 1	Materiales del Centro Educativo 2	Semejanzas	Diferencias
		<ul style="list-style-type: none"><li>• Una de las principales semejanzas se refiere a que en ambos Centros educativos y conforme a la propuesta del método silábico, siempre se enfatiza la sílaba inicial o final de cada elemento nombrado.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• El Centro Educativo 1 la docente enfatiza las sílabas a enseñar, pero no se pide que cada niño las repita individualmente, por lo que no siempre se evidencia que todos la pronuncien correctamente. En el Centro Educativo 2 la guía analiza que cada niño y niña esté pronunciando apropiadamente la sílaba adecuada.</li></ul>

---

## 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Tanto el Centro Educativo 1 como el Centro Educativo 2, cuentan con varios materiales para trabajar directamente la pre-lectoescritura infantil, pero muchas de estas herramientas no corresponden al método silábico que los Centros Educativos manifiestan emplear para este proceso de enseñanza aprendizaje.

Los materiales del Centro Educativo 2 contribuyen al proceso de pre-lectoescritura de forma más personalizada, ya que cada niño y niña trabaja de forma individual y autónoma construyendo sus aprendizajes respetando su propio ritmo y con las herramientas que desee o prefiera manipular. En contraste con esta conclusión, cabe destacar que en el Centro Educativo 1 los niños y niñas trabajan siguiendo un mismo ritmo general, en el cual se emplean los materiales con los que la docente planifica cada clase.

Los materiales del el Centro Educativo 1 contribuyen al proceso de pre-lectura y pre- escritura de forma supervisada, lo cual favorece a que se corrijan posibles errores de una manera adecuada y a tiempo, permitiendo que los niños y niñas entiendan cómo utilizar cada herramienta según el objetivo de cada actividad.

En el Centro Educativo 2, los niños y niñas tienen más cercanía con los materiales porque se encuentran totalmente a su disposición, y esto hace que sepan tratarlos con mucho cuidado y adquieran un mayor sentido de responsabilidad y respeto hacia los objetos de su entorno que contribuyen a su aprendizaje. Por otra parte, en el Centro Educativo 1 la manipulación de materiales por parte de los niños y niñas es parcialmente indirecta porque pueden utilizarlos para trabajar en momentos determinados, pero no pueden tomarlos sin la supervisión de la docente.

A pesar de que cada herramienta de trabajo tiene una finalidad específica para potenciar las destrezas del lenguaje y del proceso previo a la lectoescritura, existen algunos materiales a los cuales se les podrían dar nuevos usos, los cuales podrían surgir de la propia imaginación de los niños y niñas, o de las necesidades de las docentes para trabajar en el aula.

Todos los materiales mencionados en el presente trabajo de investigación, son sumamente útiles para trabajar en el proceso de pre-lectoescritura y responden a las necesidades e intereses infantiles, ya que es evidente que a los niños y niñas les gusta manipular estas herramientas, ya que se divierten mientras aprenden.

### **6.1. Respuesta a la pregunta de investigación**

El material de lenguaje contribuye notablemente al mejoramiento del proceso de pre-lectoescritura en niños y niñas de cuatro a cinco años de los quintiles uno y dos, porque al manipular todas estas herramientas, se adquieren nuevos aprendizajes vinculados directa o indirectamente con la preparación previa para leer y escribir.

### **6.2. Limitaciones del estudio**

Una de las limitaciones del presente estudio fue que se seleccionaron dos instituciones educativas totalmente distintas, por lo que fue un poco complicado encontrar parámetros apropiados para poder contrastar el Currículo de Educación Inicial con la Metodología Montessori.

También, existió cierto nivel de dificultad para poder acceder a realizar la observación en la escuela pública, principalmente por motivos de confidencialidad, ya que la persona encargada del Centro Educativo no autorizó que en ninguna parte del presente estudio aparezca el nombre de la institución ni los datos reales del personal de la misma.

Una gran limitación de tipo personal, fue que el investigador en varias partes del estudio manifestaba mayor entendimiento y argumentos a favor del Currículo y la metodología Montessori, debido a que ha estado trabajado más tiempo con esta metodología.

### **6.3. Recomendaciones para futuros estudios**

Para futuros estudios, se recomienda buscar instituciones educativas que tengan más elementos para poder contrastar, logrando así obtener más

semejanzas y diferencias entre los materiales como tal y su manera de ser manipulados.

Por otro lado, una recomendación personal, es el uso de la Metodología Montessori para trabajar con niños y niñas de los quintiles uno y dos, ya que al ser diseñada originalmente para pequeños pertenecientes a familias con escasos recursos económicos, responde de forma óptima a los interés y necesidades de esta población, preparándolos no solo a nivel académico y personal, sino también para su desenvolvimiento diario en la vida cotidiana.

Además, es importante destacar la utilidad del Currículo de Educación Inicial por lo que recomendable analizar sus fundamentos teóricos y prácticos para poder aplicar directamente la propuesta educativa del Ministerio de Educación ecuatoriano.

## REFERENCIAS

- Association Montessori Internationale. (2014). *Educación Montessori*. Recuperado de <http://ami-global.org/montessori/montessori-education>
- Barreiro, J. (2014). *El mundo de aprender y jugar*. Bogotá, Colombia: Edufut
- Batthyány, K. y Cabrera, M. (Coord.) (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Montevideo, Uruguay: Universidad de la República (UDELAR).
- Berg, B. (2006). *Metodología de investigación cualitativa en las ciencias sociales* (7<sup>th</sup> ed.). California, MA: Allyn 8 Bacon
- Chomsky, N. (2002). *Estructuras sintácticas*. Berlín: Mouton de Gruyter
- Daviña, L. (2003). *Adquisición de la lectoescritura; revisión crítica de métodos y teorías*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Doman, G. (2015). *Cómo enseñar a leer a tu bebé*. Santiago de Chile, Chile. EDAF
- Fernald, A., Perfors, A., y Marchman, V. (2006). Aumentando la velocidad en la comprensión: la eficiencia de procesamiento del habla y el desarrollo del vocabulario durante segundo año. *Psicología del Desarrollo* 42, 98-1116. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16420121>
- Fons, M. (2004). *Leer y escribir para vivir: alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Madrid, España: Grao
- García, J. (2014). *Preescritura y habilidades grafomotoras*. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?id=Uf44GI2ppkoC&pg=PA6&lpg=PA6&dq=cuadernos+de+pre+escritura&source=bl&ots=-rvXd-5ANj&sig=JkamvyR3fg-Nj0buJDVA2YQOWps&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjYsYjY093MAhUHIB4KHfChDEoQ6AEIPDAI#v=onepage&q=cuadernos%20de%20pre%20escritura&f=false>
- Goldstein, M. King, A. y West, M. (2012). Interacción social como modelo para la adquisición del lenguaje. *Procedimientos de la Academia Nacional de Ciencias de los Estados Unidos de Norteamérica*, 100, 8030-8035
- Herbert, K. (2010). *Libro gráfico con pictogramas para niños y niñas de cuatro años*. Madrid, España: Santa Bárbara
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos INEC. (2011). Ingresos económicos de la población ecuatoriana en cifras. *Reporte anual de estadísticas*

sobre tecnologías de la información y comunicación. Recuperado de [http://www.inec.gob.ec/sitio\\_tics/presentacion.pdf](http://www.inec.gob.ec/sitio_tics/presentacion.pdf)

- Jiménez, J. y O'Shanahan, I. (2014). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(5) 1681-5653. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf>
- Hoff, E. (2012). La especificidad de la influencia ambiental: la influencia de la situación socioeconómica en el desarrollo temprano del vocabulario mediante el diálogo materno. *Desarrollo infantil*, 74, 1368-1378
- Johnson, S. y Gómez. S. (2014). *Letramanía 3, la letra cursiva*. Madrid, España: Paidós
- Kuhl, P. (2004). Adquisición temprana del lenguaje: descifrando el código del habla. *Revisión de la neurociencia*, 5, 831843. Recuperado de <http://www.nature.com/nrn/journal/v5/n11/full/nrn1533.html>
- Lara, J. (2004). *Tu hijo, desarrollo del lenguaje*. Argentina: Planeta DeAgostini
- Lenneberg, E. (2013). Fundamentos biológicos del lenguaje. *Harvard Medical School* 7, 239847. Recuperado de <http://tocs.ulb.tu-darmstadt.de/123135893.pdf>
- López, J. y Álvarez, J. (2015). *Enseñanza de la lectura y psicología: análisis de los métodos sintéticos*. Argentina: Psicothema
- Martínez, E. (2012). *María Montessori, la pedagogía de la responsabilidad*. Recuperado de [http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0\\_montessori.htm](http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_montessori.htm)
- Ministerio de Educación. (2013a). *Resultados pruebas censales SER Sistema de Evaluación y Rendición de Cuentas, Ecuador*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/10/resultadoPruebasWEB.pdf>
- Ministerio de Educación. (2013b). *Proceso de evaluación interinstitucional a planteles educativos del Ecuador*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/08/Autoevaluacion-educativa.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>

- Ministerio de Educación. (2015). *Plan Decenal de Educación*. Recuperado de [http://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades\\_y\\_pueblos\\_indigenas\\_web\\_Parte3.pdf](http://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades_y_pueblos_indigenas_web_Parte3.pdf)
- Ministerio de Educación de Perú. (2015). *Plan educativo para primer grado*. Rotulamos los objetos. Recuperado de [http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Primaria/Sesiones/Comunicacion/PrimerGrado/primer\\_grado\\_U1\\_sesion\\_05.pdf](http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Primaria/Sesiones/Comunicacion/PrimerGrado/primer_grado_U1_sesion_05.pdf)
- Montessori, M. (1949). *La mente absorbente del niño*. Barcelona, España: Editores Araluce
- Montessori, M. (1982). *El niño el secreto de la infancia*. México: Editorial Diana
- Muter, V., Hulme, C., Snowling, M. y Stevenson, J. (2004). Fonemas, rimas, vocabulario y habilidades gramaticales como fundamentos del desarrollo temprano de la lectura; evidencia de un estudio longitudinal. *Psicología del desarrollo*, 40, 665-681. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=buy.optionToBuy&id=2004-17950-002>
- Nienhuis. 2015. Materiales Montessori. *Recursos educativos*. Recuperado de <http://www.nienhuis.com/about-nienhuis-montessori/>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). La enseñanza de la lectura y escritura en etapa inicial. *Revista Iberoamericana de Educación*. 45(5) 1681-5653. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2362JimenezV2.pdf>
- Owens, J. (1996). *Desarrollo del lenguaje*. (Cuarta Edición). Boston: Allyn & Bacon
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia*. México: Mc Graw Hill
- Pitamic, M. (2015). *Enséñame a hacerlo sin tu ayuda*. Madrid, España: GAIA
- Polk, P. (2013). *Montessori en la actualidad*. Nueva York: Schocken
- Pruden, S., Hirs-Pasek, K., Golinkoff, R. y Hennon, E. (2006). El nacimiento de las palabras: aprendizaje de palabras a través de la percepción. *Desarrollo infantil*, 77, 266-280. Recuperado de [http://udel.edu/~roberta/pdfs/BIRTH\\_2006.pdf](http://udel.edu/~roberta/pdfs/BIRTH_2006.pdf)
- Rosano, M. (2011). *El método de lectoescritura global*. Educación Infantil y primaria. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_39/MARIA%20INMACULADA\\_ROSANO\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_39/MARIA%20INMACULADA_ROSANO_1.pdf)

- Saéz, R., Cintrón, C., Rivera, D., Guerra, C. y Ojeda, M. (2010). *Al son de los tiempos: procesos y prácticas de la lectoescritura*. Santo Domingo, República Dominicana: EDUSOL
- Salgado, H. (2014). *Lectoescritura 5*. Argentina: Colección Re Jugados
- Santillana. (2015). *Mi Primera Casa del Saber, 4 años*. Quito, Ecuador: Santillana
- Sistema de Indicadores Sociales del Ecuador. (2014). *Establecimientos fiscales*. Recuperado de [http://www.siise.gob.ec/siiseweb/PageWebs/Educacion/ficedu\\_E52.htm](http://www.siise.gob.ec/siiseweb/PageWebs/Educacion/ficedu_E52.htm)
- Swingley, D. y Fernald, A. (2002). Reconocimiento de palabras referentes a objetos presentes ausentes a los 24 meses de edad. *Journal of Memory and Language*, 46, 39-56. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0749596X01927998>
- UNICEF. (2012). UNICEF promueve la lectura. *Notas de prensa*. Recuperado de [http://www.unicef.org/ecuador/media\\_9317.htm](http://www.unicef.org/ecuador/media_9317.htm)

## **ANEXOS**

## ANEXO 1: DESTREZAS A DESARROLLAR EN NIÑOS DE CUATRO A CINCO AÑOS EN EL ÁMBITO DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE

Ámbito Comprensión y expresión del lenguaje		
Objetivo de subnivel: desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para la expresión adecuada de sus ideas, sentimientos, experiencias, pensamientos y emociones como medio de comunicación e interacción positiva con su entorno inmediato, reconociendo la diversidad lingüística.		
Objetivos de aprendizaje	Destrezas de 3 a 4 años	Destrezas de 4 a 5 años
Incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo de adecuado del vocabulario y la comprensión progresiva del significado de las palabras para facilitar su interacción con los otros.	Comunicarse utilizando en su vocabulario palabras que nombran personas, animales, objetos y acciones conocidas.	Comunicarse incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa.
	Participar en conversaciones cortas repitiendo lo que el otro dice y haciendo preguntas.	Participar en conversaciones más complejas y largas manteniéndose dentro del tema.
	Describir oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.	Describir oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observa.
	Reproducir canciones y poemas cortos, incrementado su vocabulario y capacidad retentiva.	Reproducir trabalenguas sencillos, adivinanzas, canciones y poemas cortos, mejorando su pronunciación y potenciando su capacidad imaginativa.
Utilizar el lenguaje oral a través de oraciones que tienen coherencia sintáctica para expresar y comunicar con claridad sus ideas, emociones, vivencias y necesidades.	Expresarse utilizando oraciones cortas en las que puede omitir o usar incorrectamente algunas palabras.	Expresarse utilizando oraciones cortas y completas manteniendo el orden de las palabras.
Comprender el significado de palabras, oraciones y frases para ejecutar acciones y producir mensajes que le permitan comunicarse con los demás.	Seguir instrucciones sencillas que involucren la ejecución de dos actividades.	Seguir instrucciones sencillas que involucren la ejecución de tres o más actividades.
	Relatar cuentos, narrados por el adulto con la ayuda de los paratextos utilizando su propio lenguaje.	Relatar cuentos, narrados por el adulto, manteniendo la secuencia, sin la ayuda del paratexto.
	Responder preguntas sobre un texto narrado por el adulto, basándose en los paratextos que observa.	Responder preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales.
Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la misma.	Identificar etiquetas y rótulos con la ayuda de un adulto y las asocia con el objeto o lugar que los representa.	Reconocer etiquetas y rótulos de su entorno inmediato y los "lee".
	Contar un cuento en base a sus imágenes sin seguir la secuencia de las páginas.	Contar un cuento en base a sus imágenes a partir de la portada y siguiendo la secuencia de las páginas.
	Identificar su cuento preferido por la imagen de la portada.	Asociar la imagen de la portada con el título de los cuentos conocidos.

Participar en la producción de textos sencillos potenciando su creatividad e imaginación como preámbulo del proceso de la escritura.		Realizar modificaciones del contenido de un cuento relatado por el adulto, cambiando partes del él como: acciones y final.
		Colaborar en la creación de textos colectivos con la ayuda del docente.
Articular correctamente los fonemas del idioma materno para facilitar su comunicación a través de un lenguaje claro.	Realizar movimientos articulatorios básicos: sopla, intenta inflar globos, imita movimientos de labios, lengua y mejillas.	Realizar movimientos articulatorios complejos: movimientos de los labios juntos de izquierda a derecha, hacia adelante, movimiento de las mandíbulas a los lados, inflar las mejillas y movimiento de lengua de mayor dificultad.
	Expresarse oralmente de manera comprensible, puede presentarse dificultades en la pronunciación de s, r, t, l, g, j, f.	Expresarse oralmente pronunciando correctamente la mayoría de palabras, puede presentarse dificultades en la pronunciación de s, y la r.
Discriminar auditivamente los fonemas (sonidos) que conforman su lengua materna para cimentar las bases del futuro proceso de lectura.	Repetir rimas identificando los sonidos que suenan iguales.	Producir palabras que riman espontáneamente tomado en cuenta los sonidos finales de las mismas.
	Identificar "auditivamente" el fonema (sonido) inicial de su nombre.	Identificar "auditivamente" el fonema (sonido) inicial de las palabras más utilizadas.
Emplear el lenguaje gráfico como medio de comunicación y expresión escrita para cimentar las bases de los procesos de escritura y producción de textos de manera creativa.	Comunicarse a través de dibujos de objetos del entorno con algún detalle que lo vuelve identificable, como representación simbólica de sus ideas.	Comunicarse a través de dibujos de objetos con detalles que lo vuelven identificables, como representación simbólica de sus ideas.
	Comunicar de manera escrita sus ideas a través de garabatos controlados, líneas, círculos o zigzag.	Comunicar de manera escrita sus ideas intentando imitar letras o formas parecidas a letras.

Tomado de: Currículo de Educación Inicial, pp. 37-38