



Adquisición Inicial de la Lectura y Escritura

En Escuelas para la Diversidad

ELABORACIÓN DE CONTENIDOS

Dra. Berta P. de Braslavsky

DISEÑO Y PRODUCCIÓN DE MÓDULOS

Lic. Silvia R. Fernández de Gacio

COORDINACIÓN GENERAL

Lic. José María Tomé

ORGANIZA

FUNDACIÓN PEREZ COMPANC

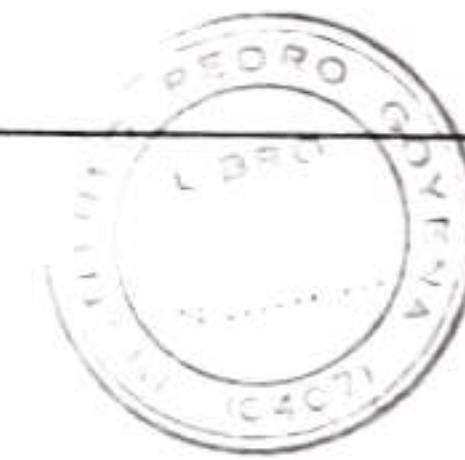
MÓDULO 4

Nuestra propuesta para este módulo es :



MÉTODOS QUE SE PROPUSIERON ENSEÑAR LA COMPRENSIÓN

¿La comparte con nosotros ?



Estimado docente :

Un nuevo encuentro nos convoca, esta vez para continuar con la temática iniciada con el módulo anterior.

¿Eligió algún método para enseñar a leer y escribir a sus alumnos?

¿Se cuestionó en ese momento cuál sería la mejor opción ? ¿Se lo cuestiona ahora ?

Usted ya sabe que las investigaciones sobre "leer" y "escribir" como actividades culturales complejas han desplazado al "MÉTODO" como panacea. Sin embargo, aún persisten las discusiones, a veces tan intensas como en el pasado. Y, por desconocimiento, a veces se recae en la aplicación de los métodos más riesgosos. Por ello traemos el problema a este curso. Lo ponemos sobre el "tapete" para que usted también participe de un debate que no por ser antiguo perdió actualidad. Y, sobre todo, para que avance en su profesionalización. Porque en el largo camino de la evolución de los métodos se generaron ideas que se integraron con las que desarrollaron ciencias nuevas para enriquecer el concepto de la comprensión.

En el módulo anterior discutimos los métodos que se usaban para enseñar antes de la comprensión. Ahora trataremos a los que se ocuparon de la enseñanza de la comprensión, antes ignorada, aunque solo tenían en cuenta la comprensión pasiva.

Sin embargo, no nos desilusionemos. Como integrantes del movimiento de la pedagogía activa, los maestros de la nueva educación que optaron por los métodos globales, dejaron impresiones, algunas de ellas memorables. Ignorarlas, sería como despreciar gran parte de lo que construyó la pedagogía en los nuevos conocimientos que se tienen sobre la comprensión.

Lo invitamos a participar en el análisis y la discusión. Esperamos que sea de su interés.

Antes de comenzar, le sugerimos tomarse un tiempo para reflexionar sobre cuestiones que usted debe manejar con solvencia por su experiencia en el aula pero que, tal vez, nunca se detuvo a pensar reflexivamente ... y, si lo hizo, mejor aún.

¿Cuál es la principal diferencia entre los métodos basados en elementos no significativos del lenguaje y los métodos basados en unidades significativas ?.

¿Esa diferencia puede modificar el resultado del aprendizaje ?

¿Usted considera que el método de la palabra generadora responde a una transición entre los métodos del primer agrupamiento y los basados en unidades significativas ?.

¿Conoce las diferencias entre el método global y el de la palabra generadora ?.

¿Conoce las ventajas de los métodos basados en unidades significativas en comparación con los métodos estudiados en el módulo anterior ?

¿Comparte las dudas que algunos tienen sobre la importancia del método, en general ?

Veamos si a través del estudio de este módulo puede acrecentar sus conocimientos. Esto lo podrá verificar al finalizar el mismo, volviendo a estas preguntas y comparando sus nuevas respuestas.

Adelante !

UNIDAD 1

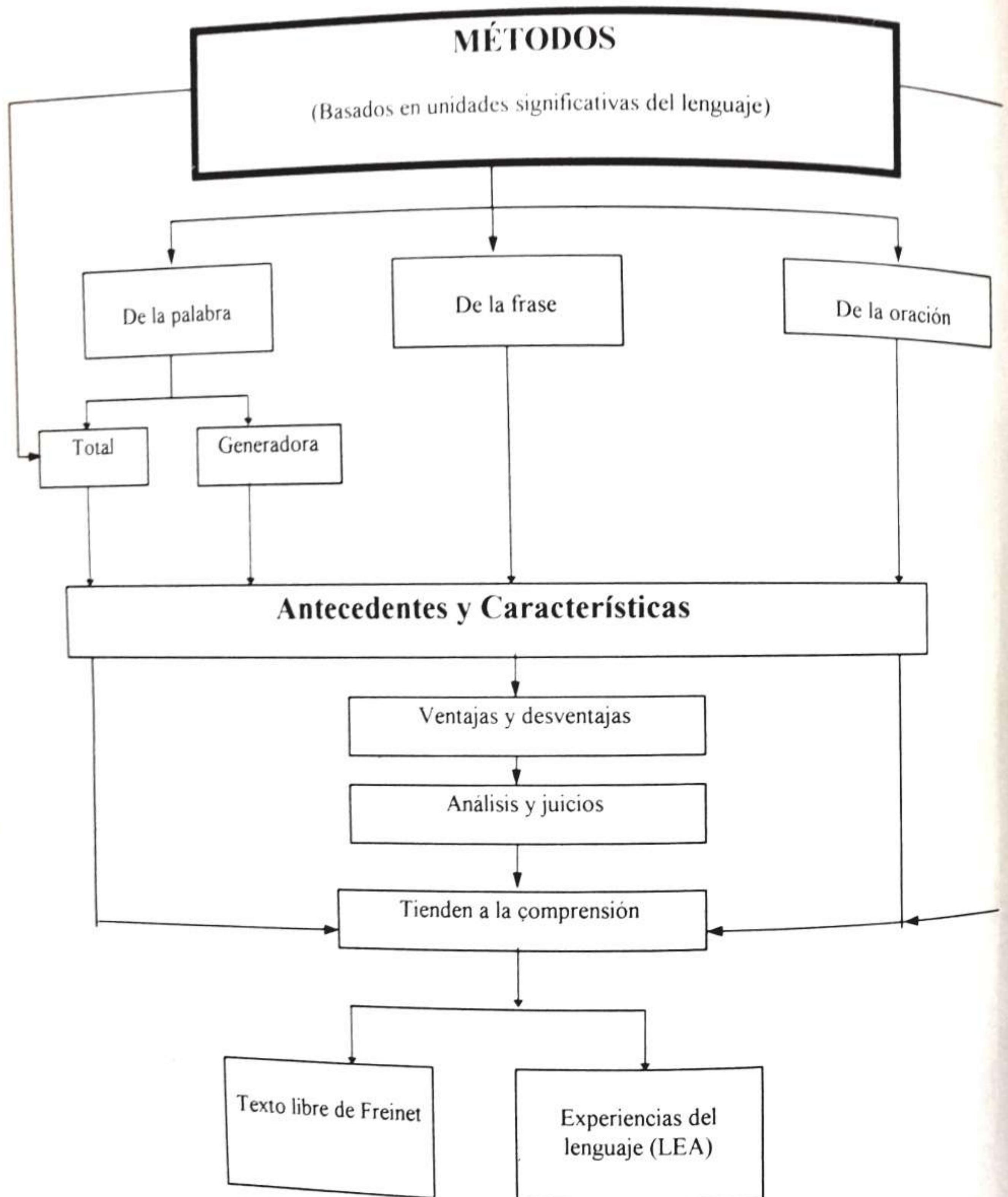
En esta unidad nos proponemos presentar el agrupamiento de :

LOS MÉTODOS BASADOS EN UNIDADES SIGNIFICATIVAS DEL LENGUAJE

Nuestros objetivos son :

- Que conozca algunos antecedentes y la descripción de los métodos tradicionales de ese agrupamiento.
- Que se informe y reflexione sobre el método natural o del "texto libre" de Freinet y las "experiencias de lenguaje" (Language experiences approche", L.E.A.) .

Estos últimos son recursos más actuales que no están incluidas en las clasificaciones tradicionales.



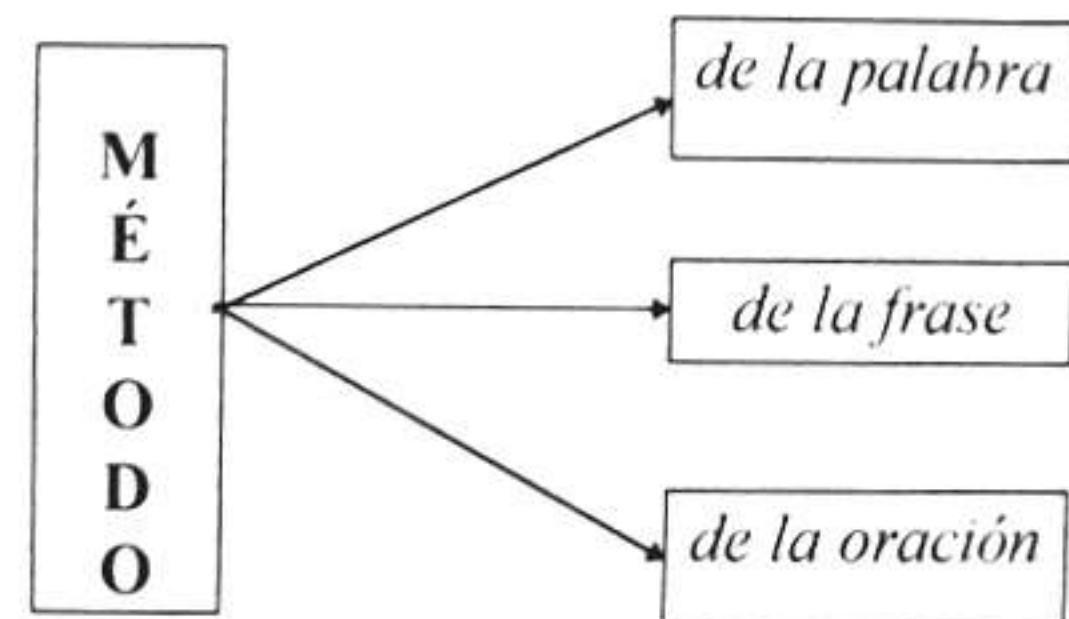
MÉTODOS BASADOS EN UNIDADES SIGNIFICATIVAS O MÉTODOS GLOBALES.

Los métodos que hemos visto en la unidad anterior fueron elaborados intuitivamente por los maestros en una sucesión donde cada uno trataba de resolver las dificultades que presentaba el anterior pero manteniéndose siempre en la decodificación.

Más que por conceptos formales, las innovaciones se guian por la intención de hacer la enseñanza más interesante y más fácil a través de los métodos fónicos y silábicos. Pero, a medida que avanzaba el concepto de comprensión de la lectura, -como lo vimos en el módulo 2-, fueron buscando la manera de lograrla tomando como punto de partida, para su enseñanza, unidades que tuvieran significación en una progresión que se inició con la palabra y avanzó con la oración.

Debemos aclarar, que se suele integrar "el cuento" entre estos métodos. Pero en la actualidad es un recurso que ha adquirido otra dimensión y por eso será tratado en otros módulos.

Así se inscribieron en la historia de los métodos los que se llamaron:



En su conjunto suelen llamarse **métodos globales**. El origen de esta denominación parece vincularse a uno de los primeros teóricos, Decroly, que entre sus fundamentos incluyó las investigaciones que en las primeras décadas se ocuparon de las percepciones sincréticas y globales, como lo veremos en la próxima unidad.

Trataremos de describir cada uno de estos métodos, con sus ventajas y desventajas.

EL MÉTODO DE LA PALABRA

Algunos antecedentes

En los países de habla inglesa, donde es muy versátil la correspondencia entre grafemas y fonemas, la **palabra** ya se había utilizado en los modelos memorizadores, sin intenciones dirigidas hacia la comprensión (como después los describiremos).

Investigadores de la historia de la enseñanza de la lectura, en los EEUU, han realizado modelos sobre la base de los testimonios de la práctica educativa, en especial a través de las instrucciones destinadas a los maestros que figuran en los libros utilizados en las aulas de esa época. Encuentran que entre la década del 20 y del 80 del siglo XIX, se reconocen **dos modelos** que parten igualmente de la **palabra** y que contemplan igualmente **tres momentos**:

- ⇒ mecánico,
- ⇒ intelectual y
- ⇒ expresivo,

Que se refieren a:

- la decodificación,
- la comprensión y
- la lectura expresiva en voz alta

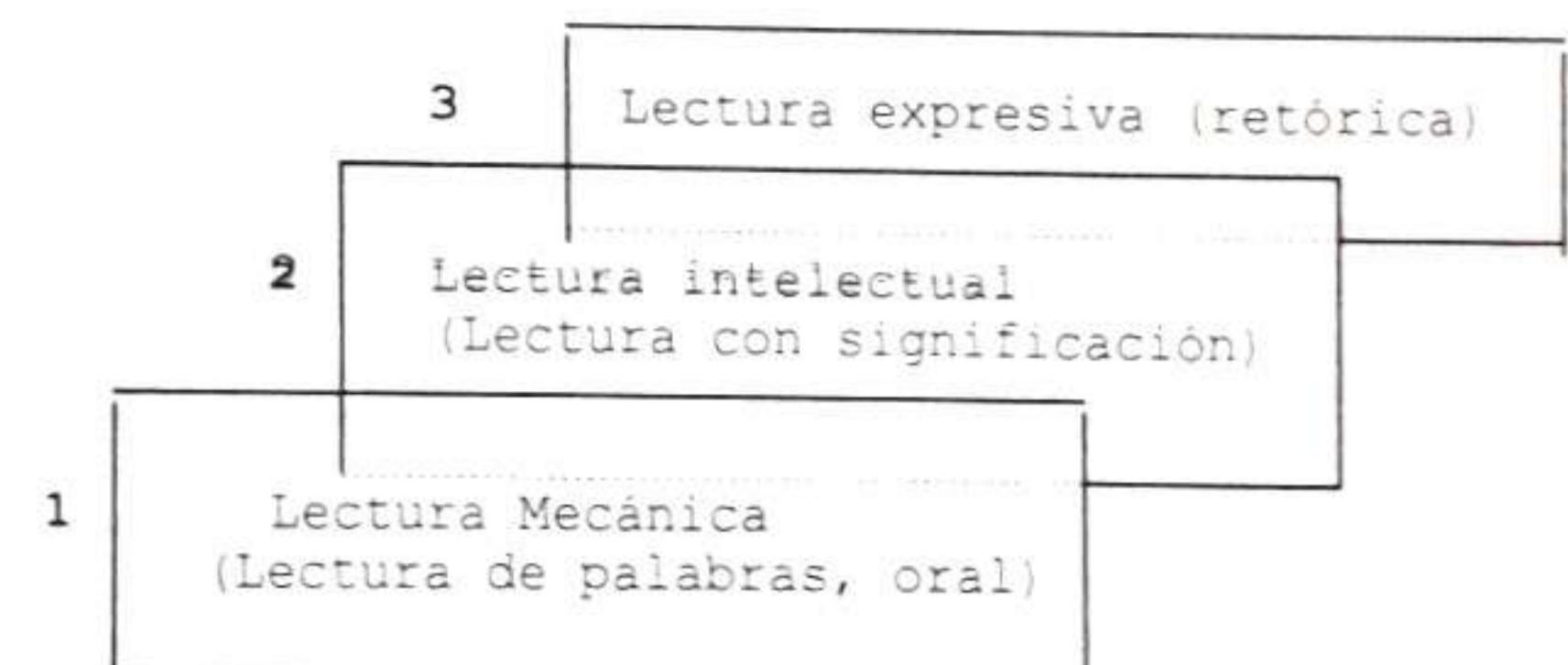
Los autores los llaman "mecánico, intelectual y retórico" (1)

Pero existe una diferencia importante entre ambos modelos:

En un caso

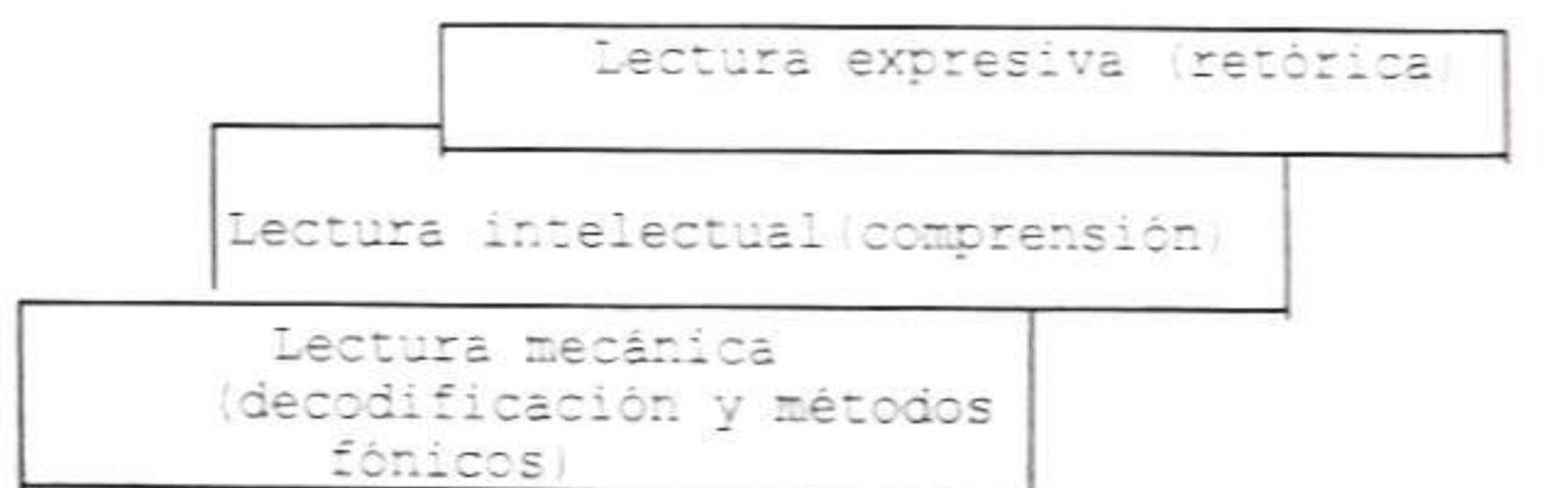
los estadios son interdependientes, se sustentan mutuamente y el significado es crucial en el primer estadio, porque la comprensión ayuda en la adquisición del mecanismo.

(1) NOTA: Faraone V., 1990. "Reading Comprehension Instruction" (1783-1910) en Fitzgerald J., Ed, Comprehension Instruction (1783-1987) - International Reading Association. U.S.A.



En el otro modelo, en cambio,

los estadios deben ser instruccionalmente separados. Cada uno es prerequisito del otro. El mecanismo es necesariamente anterior a la comprensión.



En el Río de la Plata, un contraste similar fue establecido entre los uruguayos José Pedro Varela y Francisco Berra.

En la década del 80 del siglo pasado,

en oposición a los métodos alfabéticos y a los silabarios así como a los fónicos, estos autores abogaron polémicamente por la **palabra** como punto de partida.

Pero sus interpretaciones finales eran diferentes porque unos proponían

enseñar la palabra total, indivisa, y otros, como Berra, ponían particular énfasis en el análisis de la palabra siguiendo el proceso analítico sintético.

Esta dirección se impuso durante mucho tiempo, tanto en el Uruguay como en la Argentina.

Antes de pasar a la descripción de los métodos queremos dar el ejemplo de dos modelos, que en nuestro país podrían considerarse como relativamente vinculados a los descritos para la misma época en los EEUU., con fuerte repercusión en los intercambios que existían entre los maestros de Uruguay y Argentina.

Son modelos que pueden considerarse representados, respectivamente, en el libro **El NENE**, de Andrés Ferreira y en el **PASO A PASO** de José H. Figueira.

El NENE, entrañable para muchas generaciones de argentinos, en sus tres primeras lecciones presenta sucesivamente

las palabras **te, mate, tela**

Ilustradas con bellos grabados a la manera de "las lecciones de cosas" que se propiciaban entonces: desde la planta de te, la planta de yerba mate, la tela de araña, su proceso de elaboración y su uso. En lecciones posteriores, bien diferenciadas, presenta las sílabas de las palabras anteriores y, mucho más lejos, las letras diferenciadas en vocales y consonantes.

Mas tarde aparecen oraciones y textos breves en lenguaje familiar.



Andrés Ferreira

EL NENE

ANDRÉS FERREIRA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

ESTADO ARGENTINO



Buenos Aires
Año I. ESTADÍA Y LIBRERÍA. Encuadres

- 5 -



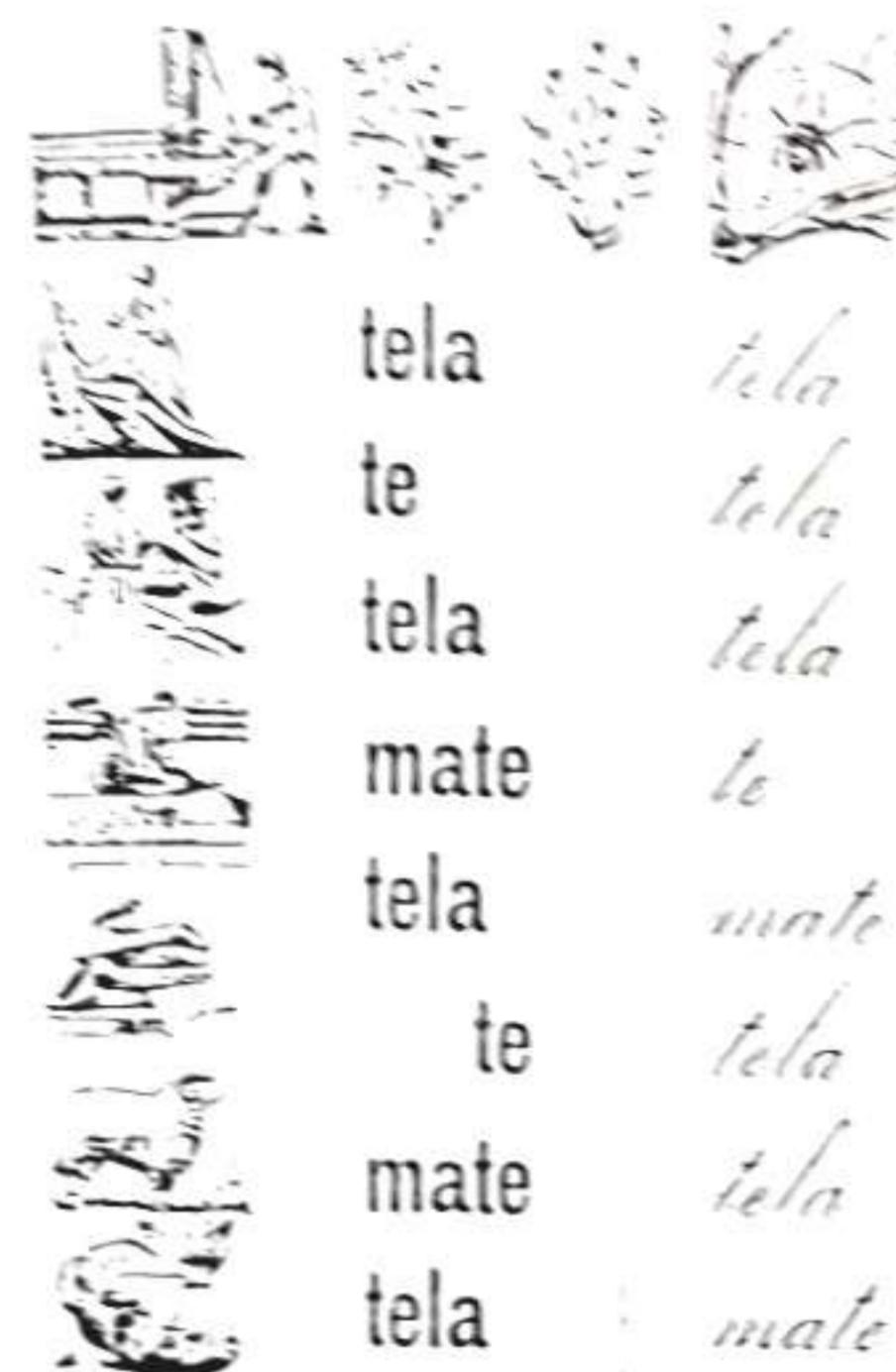
PASO 1^o

te	te





mate
te
mate
te
mate
te
mate
te
mate
te



tela	tela
te	tela
tela	tela
mate	te
tela	mate
te	tela
mate	tela
tela	mate

te	ma	la	na	da	va
ca	bo	so	ma	te	la
va	na	da	so	bo	ca
ca	ca	ca	na	na	ca
ca	ca	mo	le	le	ca
le	le	mo	so	ca	ca
la	ma	te	na	bo	da
ca	so	va	la	na	ca
te	bo	da	ca	va	so
ca	le	mo	ca	ca	ca
ca	le	ca	ca	le	ca
le	ca	le	le	ca	ca

Detengámonos para analizar la diferencia entre la cartilla del año 1814 que se presentó en el módulo anterior y el libro **EL NENE**.

Lleve sus comentarios al tutor.

El **PASO A PASO** de José H. Figueira es el primer libro de una serie graduada para cuatro cursos: preparatorio, elemental, intermedio y superior. Con los dos primeros se propone enseñar a leer palabras y frases **inteligentemente**, sin deletreo y al golpe de vista. El curso intermedio se dedica a la lectura **expresiva** y el superior a perfeccionar el arte de la lectura.

Son reiteradas sus advertencias para que no se perjudique la unidad de la palabra y su asociación a la idea que expresa y para que no se analicen las palabras antes de que los alumnos sepan leerlas por si solos.

Sin embargo, cada palabra está elegida para enseñar sucesivamente una letra detrás de la otra hasta agotar las letras del abecedario, si bien no se sigue su orden y se empieza por las vocales.

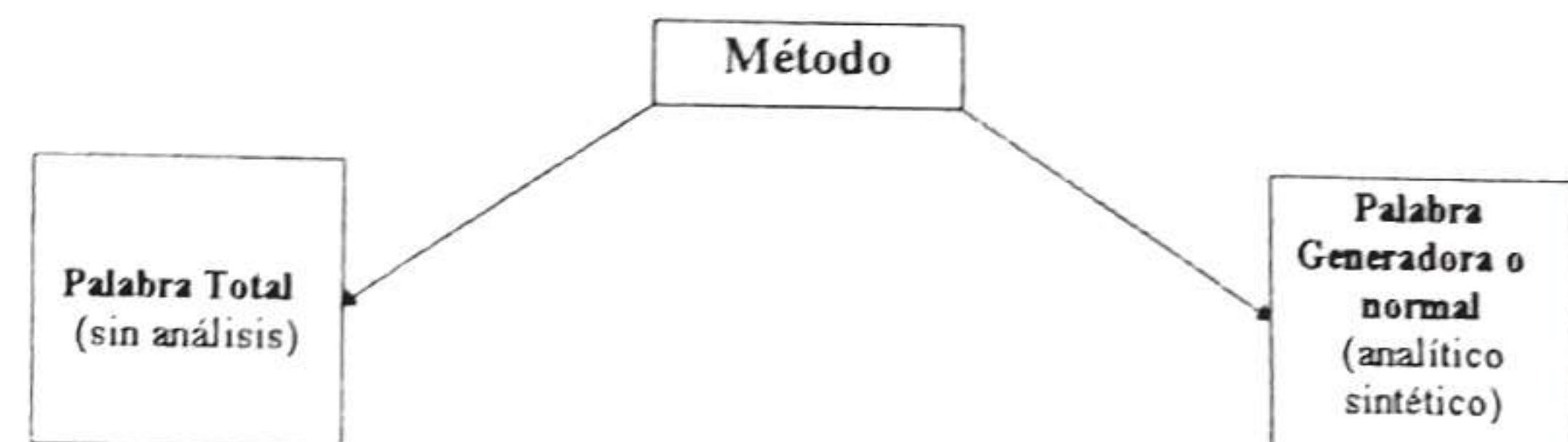
El PASO a PASO es una réplica del "step by step" que prevaleció en los EEUU hacia los 80 del siglo XIX, aunque adecuado a la lengua castellana.

Las páginas del libro original, una a una, se muestran como el prototipo de los textos del **método analítico sintético o de la palabra generadora** que fue el empleado con más frecuencia y en algunos períodos casi por unanimidad hasta hace algunas décadas y aún ahora, en muchas escuelas de nuestro país.

Los ritmos lentos y cuidadosos, con los pasos asegurados y reasegurados, interpretaban de buena fe algunos de los principios pestalozzianos.

DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO DE LA PALABRA

Según lo que hemos visto, este método puede admitir dos versiones:



Ambas versiones ponen el acento en la palabra y no en las letras o sonidos aunque con diferente énfasis.

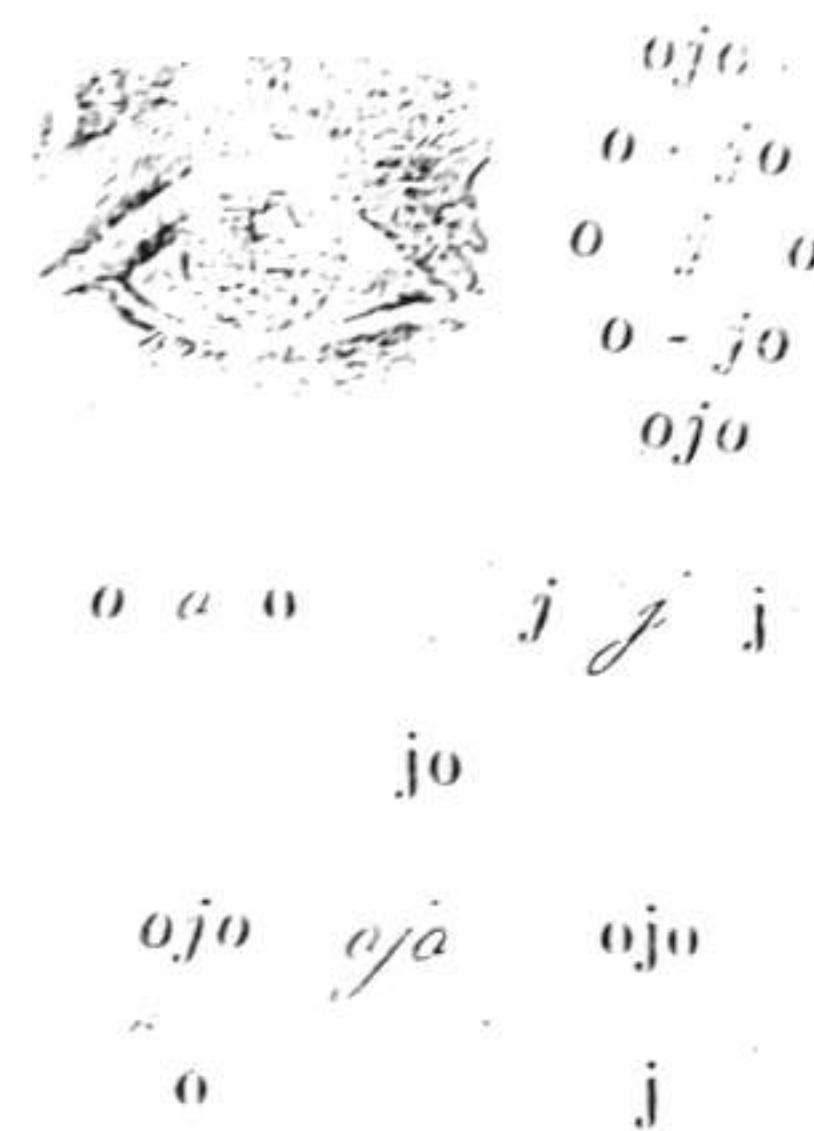
Para que usted tenga una visión general de ambas versiones pasaremos a describirlas.

Método de la palabra total

Se origina en el *Orbis Pictus* de Comenio, publicado en 1656, al que nos hemos referido en la unidad anterior.

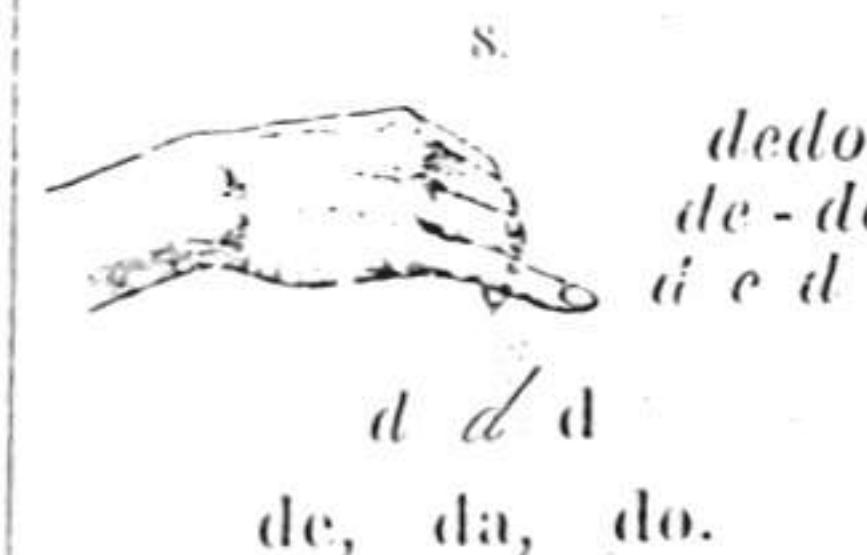
Desde su primera página aparece una palabra asociada a una imagen, que se complica en las lecturas más avanzadas. Las motivaciones están más vinculadas a la ideología de la época y al conocimiento en general, que a los intereses de los niños. Faltaba algo más de un siglo para que Rousseau comenzara a plantear la originalidad de la psicología del niño y de sus intereses.

Con intermitencias, algunos maestros aislados lo aplicaron mientras seguía dominando el método



el nene el nene,
la lana, el pelo, la ola,
la nena, la paja, el asa,
el ojo, la sala, el sapo,
la pasa, la sopa, el peso,
esa pala ese nene

el dedo el dedo,
el dodo, el nene, la lana,
el ala, el sapo, el peso,
la sopa, la seda, la paja,
la sala, el palo.



el dedo de la nena el pelo del oso,
la sopa del nene el ojo del sapo,
a, d, e, i, o, u, s, p

Descripción

el dedo de la nena el pelo del oso,
la sopa del nene el ojo del sapo,
a, d, e, i, o, u, s, p



alfabético, hasta comienzos del siglo XIX

Descripción

La versión más fiel a la innovación de Comenio fue el método originalmente titulado "look and say", muy difundido en los EE.UU, y que en nuestro país tuvo su traducción en la expresión VEO y LEO título que le dio justificada celebridad a Ernestina López de Nelson.

Como en el Orbis Pictus, en este método la palabra está asociada a la imagen.

Cuando el niño ve la figura adivina lo que dice la palabra y se supone que aprende a reconocer su significado asociándolo a la imagen.

Decroly y Muchamps (2) en sus "juegos de lectura" publicados en las primeras décadas del siglo, utilizan la palabra en el jardín de infantes. Aunque son muy conocidas, nos parece interesante reproducir estas actividades indicadas para la iniciación en la lectura.

Juego de las cajitas

Actividades

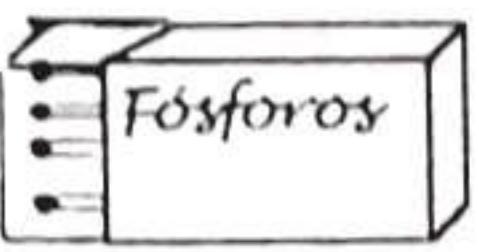
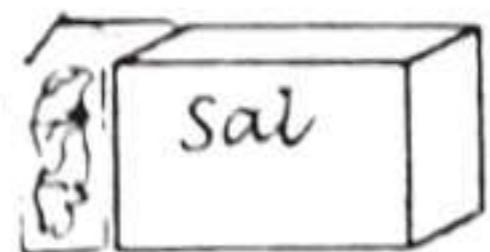
Primer paso

Se le presentan cajitas (de fósforos u otras) con diferentes contenidos. En la tapa está escrito el nombre de lo que contiene.

(2) Decroly-Munchamps, La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos, Beltran editor, Madrid, 1919.

Actividades

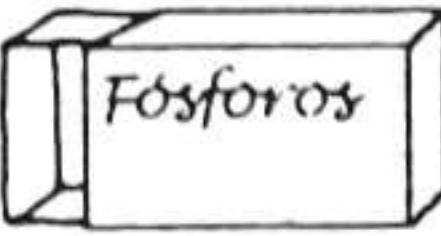
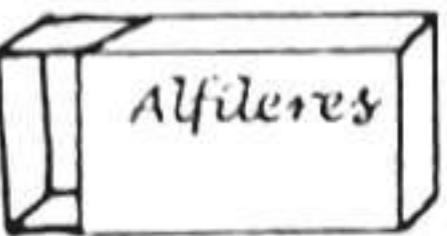
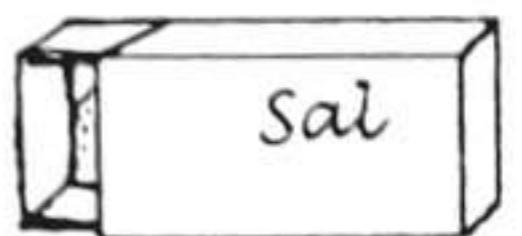
Por ejemplo:



Al abrir la cajita y encontrar los objetos, los podrá asociar con la palabra que los nombra.

Segundo paso

Se vacían las cajitas y se disponen los contenidos en distinto orden.



Se le pide al niño que los coloque en la cajita que corresponda. Para eso, debe reconocer la palabra, es decir debe leerla.

Actividades**Tercer paso.**

Puede consistir en pedirle al niño que le de al maestro

"lo que se pone en la sopa"

"lo que pincha"

"lo que sirve para prender fuego".

Variantes del ejercicio**Actividades**

Utilizar objetos de mayor tamaño (que no puede ponerse en cajitas) identificados con sus nombres mediante tarjetas. Mezclar luego las tarjetas y volver a colocarlas junto a la cosa que le corresponde.

⇒ El maestro puede imaginar ejercicios para asociar los nombres a los objetos, utilizando:

- Objetos naturales (flores, frutas)
- Objetos del aula (muebles, útiles)
- Partes de un objeto (de animal, del cuerpo humano).

⇒ Este juego puede hacerse más abstracto asociando palabras a:

- láminas con imágenes,
- esquemas,
- mapas.

Por ejemplo:

Actividades

Después de un paseo por el barrio el maestro puede hacer un plano y el niño puede identificar por sus nombres, las calles, la plaza, algún edificio o monumento importante.

Este juego puede extenderse utilizando láminas donde, por ejemplo, puede colocar nombres de:

- montañas,
- lago,
- río,
- puente.

En un mapa puede colocar la tarjeta con el nombre del país, de algunas provincias, de la ciudad de Buenos Aires u otras.

Decroly-Degand proponen juegos como "los de la fabricación de pan".

Se eligen, se calcan o se dibujan láminas que comienzan con las labores de siembra, la recolección, la molienda y la fabricación hasta que el niño muerde y come un trozo de pan. El niño lee los rótulos de cada grabado y reconstruye el tiempo a través de las secuencias.

■ 1. ¿Qué otras actividades podrían realizarse?
¿Con qué prácticas actuales encuentra semejanzas (los envases como portadores de texto)?

Piense y lleve sus sugerencias al tutor.

Ventajas del método de la palabra

Un acierto de este método consiste en que permite unir estrechamente la enseñanza de la lectura con cosas reales o sus representaciones y aunque más raramente con acciones, sugiriendo la comprensión de la escritura en que representan sus nombres.

Desventajas

Como primera desventaja se advierte la dificultad de encontrar imágenes aptas para ser asociadas a los sustantivos abstractos y a palabras que no sean sustantivos.

Por ejemplo, tomemos dos listas de palabras.

- En una se incluyen sustantivos con alta posibilidad de representación figurativa.
- En otra se incluyen sustantivos de muy baja representación

1	2
árbol	año
boca	bondad
carro	costo
dado	deseo
elefante	eco
faro	fatiga
vaca	vida
taza	tiempo

En la lectura inicial, considerando la peculiaridad de la psicología infantil será fácil aplicar el método con el primer grupo de palabras pero no con el segundo.

Mucho más difícil será utilizarlo con los adjetivos, adverbios y las palabras funcionales (artículos, preposiciones, conjunciones).

Rigurosamente

¿Podría llamarse método de los sustantivos concretos?
Discúltalo con sus compañeros.

Con este método se utilizaron imágenes más completas en secuencias que incluían a más palabras que los sustantivos.

Pero cuando adquiere tanta importancia la imagen, algunos autores se han preguntado:

¿Y para qué se emplean palabras si el niño ya obtiene la comprensión de la misma imagen?

Justamente como la palabra escrita está asociada a un objeto en particular, cuando se aplica este método, sobre todo en clases numerosas, ante una palabra nueva el niño pregunta:

¿Qué dice esta palabra? Porque aprendió a adivinar el significado de palabras enteras, fuera de contexto, a través de una cosa o de una imagen.

Sin embargo,

No desarrolló su capacidad de leer palabras nuevas

Para salvar esa dificultad algunos educadores inducían a sus alumnos a reconocer palabras después de verlas muchas veces, ya sea por su:

- forma,
- tamaño,
- etc.

Surge así la existencia de una variante:

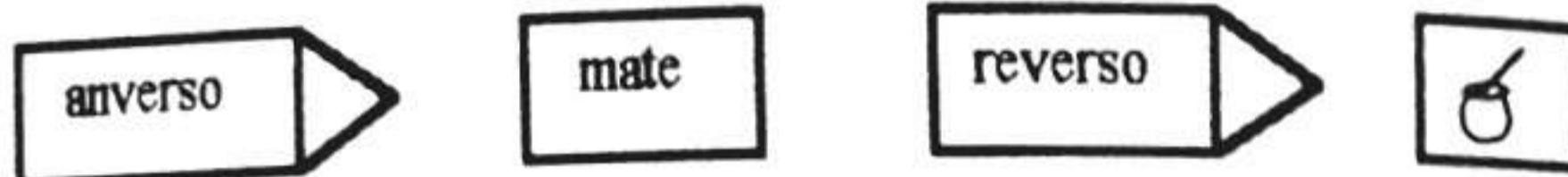
El método de la palabra entera (whole-word)

Descripción

Se diferencia del anterior porque trata en lo posible de prescindir de la imagen, o de alejar de alguna manera el texto de la imagen.

Descripción

Por ejemplo:
Utiliza tarjetas con palabras. En el reverso de esa palabra está la imagen de la misma



Los niños ven primero la imagen y el maestro da vuelta la tarjeta para que vea la palabra. Se la vuelve a mostrar varias veces en tiempos cada vez más reducidos.

Más tarde, cuando ha pasado algún tiempo, un día o unas horas, verifica si el niño aprendió la palabra sin ver la imagen.

Cuando presenta las palabras nuevas, repite el proceso pero refuerza el aprendizaje de las que ya conoce sin la presencia de la imagen

Para las palabras de contenido abstracto se idearon procedimientos como el siguiente:

Actividades

1) Le presentan al niño la palabra impresa en una tarjeta y el niño debe mirarla mientras el instructor la pronuncia.

FATIGA

2) El niño repite la palabra.
(fatiga)

3) El instructor usa la palabra en un contexto oral.
(Por ej. Juan se fatiga cuando corre)

Actividades

4) El niño repite la palabra otra vez y la usa en una oración que él mismo elabora.

5) El niño mira otra vez la palabra impresa en la tarjeta.

Reflexionemos:

Esta propuesta señala por sí misma cuál será el próximo paso en la evolución de los métodos que, como lo veremos, se orientará hacia la búsqueda de textos (y no ya de palabras).

Mientras tanto, ante las dificultades del método de la palabra entera la primera reacción nace dentro del mismo método de la palabra con la propuesta del:

MÉTODO DE LA PALABRA GENERADORA, NORMAL O ANALÍTICA SINTÉTICA

Es el método más conocido entre nosotros y, fue utilizado por millares de maestros argentinos con buenos resultados, si bien se reconocen sus desventajas.

Descripción

Consiste en lo siguiente:

1) Se parte de la palabra entera acompañada de una imagen.

2) Se analiza la palabra en silabas.

3) Se analizan las silabas en letras.

4) Se construyen las silabas.

5) Se vuelve a la palabra.

Ese proceso justifica su caracterización como analítico-sintético cuyo antecedente ya lo vimos en el Paso a Paso de Figueira.

Tomemos por ejemplo la palabra mesa:

Descripción

mesa
me - sa
m-e-s-a
me-sa
mesa

análisis

síntesis

El maestro escribe la palabra en el pizarrón. Los niños la copian mientras en algunos casos la pronuncian.

Luego el maestro va presentando los pasos siguientes y los niños los reproducen.

El mismo procedimiento se repite con otras palabras.

Por ejemplo:

lana
dato
mula
nido
etc.

De este modo el niño puede ir construyendo progresivamente las primeras frases.

Por ejemplo:

la mesa
el dado
mi mamá

Hasta que puede construir oraciones simples como por ejemplo:

sale el sol
Emilio lee solo
Me duele la muela.

Como Ud. puede advertir:

las palabras ya no se limitan a los sustantivos concretos.

Descripción

Progresivamente se van incorporando todas las letras.

Es decir, a partir de **una unidad significativa** (la palabra) se introducen elementos **no significativos** (artículo, conjunción). Se pasa luego a unidades mayores de significación.

Los primeros libros que se ajustaban al método de la Palabra Generadora seguían el proceso y tenían en cuenta, en muchos casos, algunas de las dificultades de la correspondencia entre el lenguaje hablado y escrito.

Por ejemplo:

- ⇒ los diferentes valores que adquiere la *g*, cuando está seguida de la "a" o de la "e",
- ⇒ la "c" antes de la "a" o de la "e" o "y"
- ⇒ la "u" en la sílaba que o qui
- ⇒ etc.

Actividades

Algunos comenzaban por palabras afectivamente vinculadas a la experiencia del niño y a la fonética simple. Muy generalmente, la palabra **mamá** era la primera. Pero otros comenzaban por cualquier palabra. Con mucha frecuencia **"oso"**, de equívoco análisis silábico y sin ninguna relación con la experiencia del niño a menos que se tratara de un oso de peluche, no siempre conocido por los niños de familias carentes de recursos.

En esas palabras se originaban expresiones tan conocidas como **"mamá me mima"** o **"Susy asa los sesos"**, y otros contextos que han dado lugar a la ridiculización de los críticos.

Posteriormente, el método se fue modernizando.

Ventajas

La primera ventaja consistió en que gracias al análisis llega a las letras con las que puede construir y leer palabras desconocidas; se reconoce que la aplicación es fácil y puede ser aprendido y utilizado por los maestros de primer grado aunque no conozcan los fundamentos científicos de cualquier otro método, siempre que sea capaz de motivar a los niños y familiarizarlos con materiales de lectura tomados de la vida: el diario, revistas, guías, libros de literatura infantil u otros.

En determinado momento, hacia las décadas del 60 y del 70 se produjo la modernización. En la "querella de los métodos" se benefició con los recursos que se incorporaban tomándolos de los mejores representantes de los métodos "globales", influidos a su vez por los principios más renovadores de la "Nueva Educación".

Desventajas

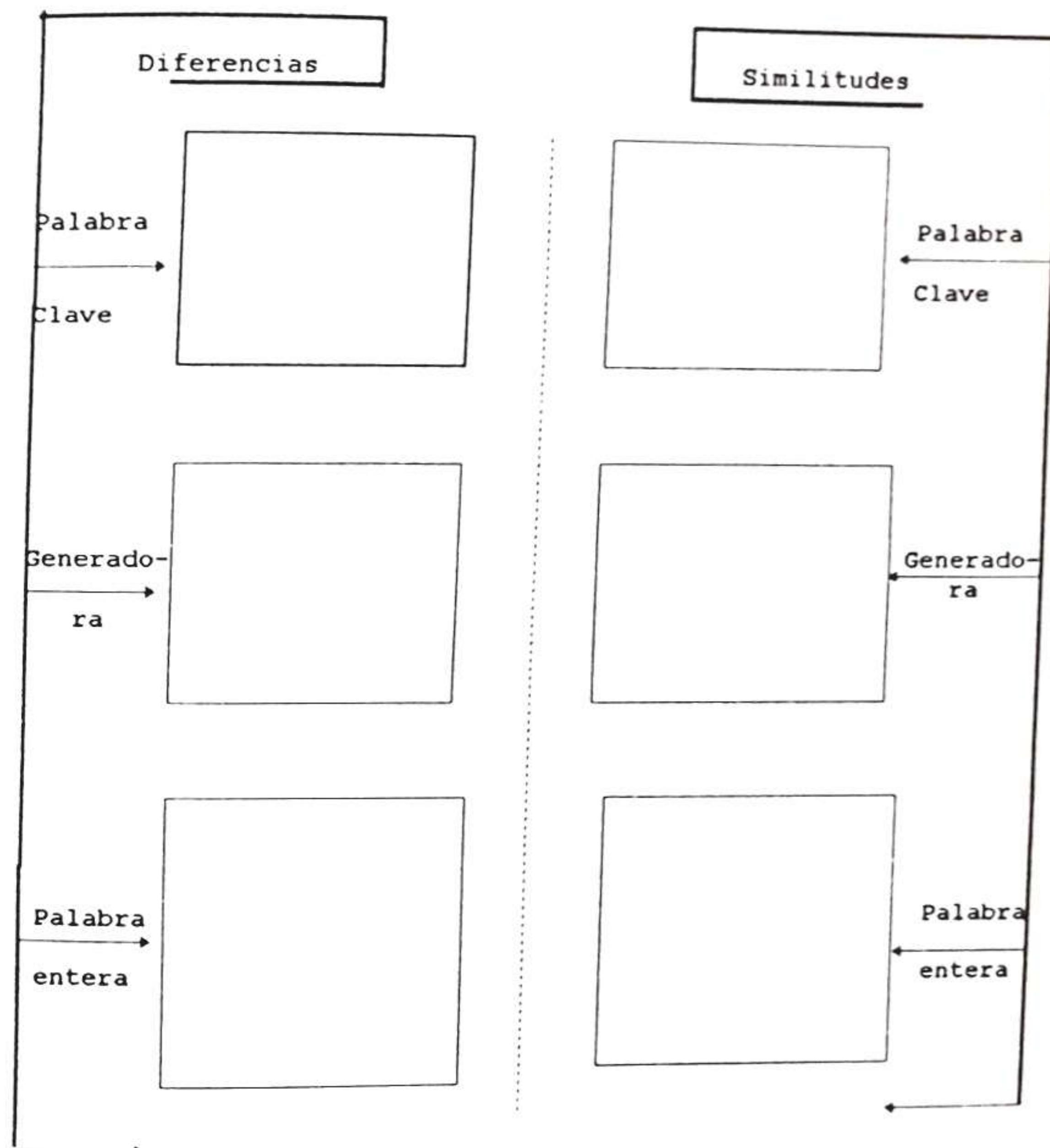
En las formas rigurosas del Método de la Palabra Generadora se subrayan como desventaja su monotonía y, sobre todo, la necesidad de controlar el vocabulario de la lengua escrita para someterlo al aprendizaje de las letras del alfabeto. El niño repite lo que le muestra el maestro; reproduce palabras, sílabas y letras ya analizadas. No descubre ni crea nada. Por el énfasis que pone este método en el análisis silábico y fonético frecuentemente ha sido considerado como método fónico y se le han atribuido todas las desventajas del mismo.

De todos modos, al igual que el fónico, ha contribuido a "escolarizar" la lectura alejándola de la vida a través de una enseñanza sujeta a contenidos artificiales, rigurosamente pautados, al margen de la cultura de lo escrito en las sociedades letradas, de la creatividad de los alumnos y de los maestros.



2. Le proponemos una actividad:

Compare palabra clave (módulo anterior) con palabra entera y palabra generadora. Señale en el cuadro sus coincidencias y diferencias.



Ilustre cada uno de los métodos con un ejemplo.

Consulte la clave de corrección

Reflexión

Para los propósitos de iniciar la lectura con la comprensión del texto, resultaron insuficientes ambas formas del método de la palabra. Como continuidad del método de las palabras enteras, y siempre con el mismo propósito, aparece otro método.

EL MÉTODO DE LA FRASE

Descripción

Para identificarlo nos encontramos ante las dificultades de las definiciones gramaticales ya que, según los especialistas, es muy difícil distinguir entre la definición de palabra, frase u oración. Hay palabras que por si solas son frases u oraciones. Por ejemplo:

¡Llaman?
¡Fuera!
¡Caramba!

Por eso, algunos autores dicen que basta con enunciar que:

El método de la frase tiende a hacer uso desde el comienzo de un grupo de palabras con sentido.

Descripción

En otros términos se podría decir que, generalmente, toma como punto de partida el sintagma nominal, o bien oraciones simples.

Para el primer caso se puede dar como ejemplo:

⇒ **El sapo.**
⇒ **El sapo grande.**

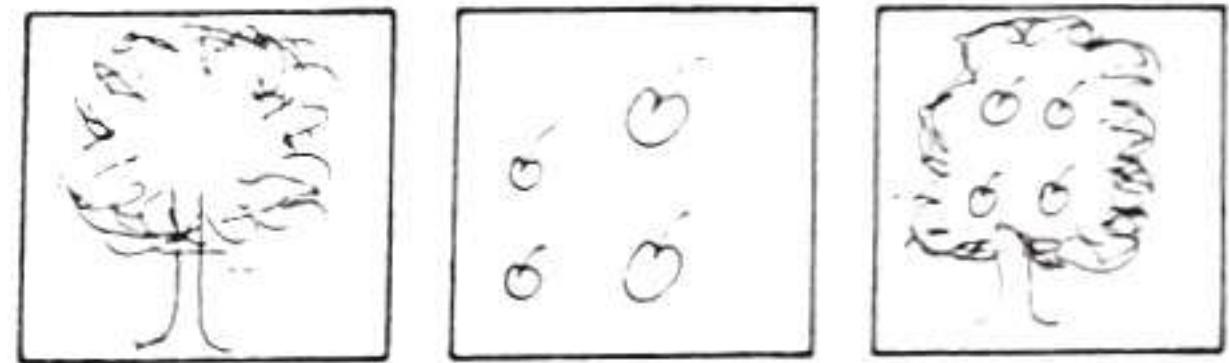
Descripción

⇒ **El sapo grande pasea.**
⇒ **Bolita rueda.**

Describiremos el método de la frase siguiendo la bibliografía corriente.

Este método suele asociarse con el de la palabra. Cuando las palabras son desconocidas, se usan tarjetas con imágenes de dichas palabras o de la frase entera para superponerlas a las mismas. Por ejemplo:

El árbol está lleno de manzanas



Actividades

En el "método de la frase" es muy común el uso de las "tiras" (3). En rigor se usan frases u oraciones. El primer uso que se hace de este recurso es para escribir el nombre de cada alumno, quien recibe una cartulina de 20 x 6 cm en la cual está escrito su nombre.

(3) Charles Hendrix, Cómo enseñar a leer por el Método Global, Edit. Kapelusz, 1955

Actividades

MATIAS

FERNANDO

SEBASTIÁN

El alumno puede escribir su nombre si lo desea. Cada niño pasa al frente y se identifica con su cartulina.

Desde la primera semana, todas las tiras son fijadas en la pared.

Para empezar con este método, se puede dar como ejemplo una lección sobre "el árbol de la naranja" u otro similar, que exista en la zona.

- Se conversa sobre :
 - el árbol : tamaño, color, etc..
 - el fruto : color, forma, tamaño, sabor.
- Los niños hacen oraciones y se escriben una de ellas en el pizarrón.

Por ejemplo :

Qué dulce es esta naranja

Luego se escribe en una tira de 1m x 15 cm. De cartulina negra con tiza blanca.

Los alumnos tratan de escribirla y se les pide que la ilustren.

Del mismo modo se continúa con otras frases, contando con los siguientes materiales:

Actividades

a) Una tira grande de cartulina que después de la lección será fijada sobre la pared al alcance de todas las miradas.

b) Tiras chicas de 15 x 3 cm., una frase por alumno.

c) Un cuaderno para cada alumno, en el cual están escritas e ilustradas todas las frases.

Cuando maneja varias frases, si duda o se equivoca en una tira, consulta a su cuaderno e identifica la frase mediante el dibujo.

En una segunda lección se puede seguir hablando sobre la naranja y elaborar dos o tres frases. Después de una semana aproximadamente se pasa a otro tema y se elaboran frases nuevas.

Se suelen hacer recomendaciones tales como:

- Procurar que las frases sean interesantes.
- No deben ser largas.
- No es necesario ocuparse de que sean fáciles para análisis posteriores.
- Hay que elegir bien los verbos para que las frases sean ágiles.

Se dan pautas para el trabajo según el grado de adelanto de los niños en grupos que progresivamente manejan.

- diez tiras
- entre diez y veinte tiras.
- más de veinte tiras.

Las siguientes pueden ser otras actividades para los distintos grupos.

Escriben frases incompletas para que llene los espacios con palabras que corresponden al contexto. Se hacen ejercicios de sustitución del sujeto.

Por ejemplo: Juan ha pesado nuestro conejo.

Maria.....

Se sustituye una parte de la oración.

Por ejemplo:

Nicolás tiene un tren mecánico.

Nicolás tiene

También se pudo trabajar con la palabra **"dibujar"**.

Por ejemplo:

Dibujar	una frutilla
	cinco golondrinas
	muchos aviones

Se disocia y asocia.

Enriqueta come una frutilla

una frutilla
una pera

Se trabaja con la palabra "lindo".

El lindo canario.
El lindo vestido.
El lindo rosal.

Se ponen en desorden las palabras de cada frase para que las recompongan y las lean en silencio.

REFLEXIÓN

Lo importante, tanto en el método de la palabra, como en el de la frase es **orientar** al niño para que reconozca la palabra y las frases de un **vistazo** y **desalentando** para tratar de reconocer y detenerse en cada letra.

EL MÉTODO DE LA ORACIÓN

Descripción

Cuando se aceptaba que la oración era la mayor unidad de pensamiento, este método representaba una tercera etapa en la evolución, que se propone obtener comprensión de lo que se lee desde el momento de la iniciación.

Gray cita un libro de Huey publicado en 1912, donde decía:

"Si la oración es la unidad del idioma es también la unidad natural de la lectura como en el idioma hablado ... Se lee y es pronunciado naturalmente sólo cuando el significado total se hace conspicuo en la conciencia del lector o del orador". (4)

Por supuesto que en este caso se refiere a oraciones complejas que comprenden proposiciones y oraciones subordinadas.

Se apoya en los métodos anteriores de la palabra y de la frase y generalmente conduce al uso de textos mayores.

No es fácil describir la práctica de este método. Como ya lo advertía Gray, en su famoso libro del año 1957, su aplicación requiere una esmerada formación. Sin embargo, fue aplicado con éxito por muchos maestros creativos, con gran confianza en la creatividad de los niños y en su propia profesionalidad.

(4) The Psychology and Pedagogy of reading, Teh Mc Mille Co., págs. 266, citado por Gray.

ENSEÑAR A PARTIR DEL TEXTO

Descripción

Más allá del método de la oración, en nuestro país, ya en el año 1901, Pablo Pizzurno propició la enseñanza inicial de la lectura a partir del texto en "El libro del Escolar" que, en 1901. reapareció en una nueva edición "mejorada con ilustraciones de color", bajo el título de "Progres".

El epígrafe del libro dice : "El maestro que enseña a leer sin comprender, ara, pero no siembra". En su "Mensaje a los Maestros y a los Padres de Familia" dice que para cumplir con el objeto de la enseñanza

no basta que se aprenda a vencer dificultades materiales de la lectura, es decir, descifrar y pronunciar fácilmente las palabras. Importa, sobre todo, despertar el amor a la lectura, formar el hábito de leer. Pero eso no se obtiene si no se conquista la atención del niño, si no se gana su voluntad por medio del interés que en él se despierte".

Y, en evidente polémica con los autores de su tiempo, -en 1901 tanto como en la edición de 1941- agregaba : "...tampoco se componen los capítulos de este libro de frases aisladas sin vinculación ninguna entre si, caprichosamente agrupadas y decisivamente aburridoras".

Afirma que los niños pueden leer con naturalidad y expresión desde primer grado inferior porque él mismo y "un sin número de colegas lo han obtenido". Recomienda la lectura en silencio y formula algunas recomendaciones para evitar que "distraigan la atención de lo principal, que es el asunto".

Estas ideas de Pizzurno se corresponden con el "modelo de apropiación del pensamiento" que correspondía a "la nueva era de lectura" cuya vigencia se reconoce entre 1883 y 1910 en los EEUU.

Modelo de apropiación del pensamiento (4)



Descripción

Se trataba de un modelo que avanzaba hacia la comprensión de la lectura, aunque se refería a la comprensión receptiva, es decir, pasiva.

/// Se acuerda usted de lo que se entiende por comprensión pasiva ? Recurra al módulo 2, unidad 3. ///

Sin embargo, aunque se trataba de la comprensión pasiva, Pizzurno estaba bien ubicado en la frontera que separa al siglo XIX del siglo XX, al igual que los maestros de EEUU y también de Europa. Unos y otros aún debían esperar varias décadas hasta que se elaborara el concepto de comprensión activa e interactiva.(5)

(4) : "The Thought-Getting Model" (1883.1910) según Fitzgerald, op.cit. página 49.

(5) Véase : Braslavsky B., 1997.- "Para una historia de la pedagogía de la lectura en la Argentina. Cómo se enseñó a leer en la Argentina desde 1810 hasta 1930", en Lectura y Vida, Revista latinoamericana de Lectura. Año XVIII, Nro. 4)

LOS MÉTODOS GLOBALES

Descripción

Después de un período de regresión (6): Braslavsky B., op.cit.) y paralelamente al mismo, en nuestro país comienza a desarrollarse un movimiento de cambios muy resonantes.

Existe una copiosa bibliografía sobre el método global ya que la preocupación por el mismo ocupó a los pedagogos más destacados cuyas producciones fueron traducidas y difundidas en nuestro país. Alineados en la corriente "globalista" se pueden encontrar numerosos libros de autores argentinos en los archivos de las editoriales de las décadas del 50 y del 60. Entre los más conocidos figura la insigne maestra santafesina, Olga Cossetini. (Véase el anexo).

Dice Luis F. Iglesias que "tratándose de formas de enseñanza vivenciales, globales o globalizantes como acostumbramos a decir, claro está que a quienes las preferimos y usamos con vivo reconocimiento de sus valores, pertenecemos a los inventores anónimos, centenares ... (7)

Es recomendable el estudio de esas obras y muy en particular las de Luis Iglesias, -solamente maestro, sin grado universitario pero con mucho talento y vocación-, donde relata sus experiencias en escuelas rurales unitarias. En ellas ofrecen los interesantes recursos utilizados y, al mismo tiempo, con tan significativo material empírico, este maestro "globalista" elabora reflexiones anticipatorias de muchas de las estrategias que ahora se propician, más allá de los métodos.

Queremos destacar algunas de sus reflexiones y recomendaciones. Decía Iglesias en el año 1957:

(6) Véase : Braslavsky B., 1997.- "Para una historia de la pedagogía de la lectura en la Argentina. Cómo se enseñó a leer en la Argentina desde 1810 hasta 1930", en Lectura y Vida, Revista latinoamericana de Lectura. Año XVIII, Nro. 4)

(7) "Iglesias L :F :, 1987.- pág. 10. Aprendizaje Vivencial de la Lectura y Escritura. Ediciones Pedagógicas. Buenos Aires).

Descripción

"En la ciudad la calle está profusamente escrita en sus carteles, vehículos, vidrieras, etc., y en la más humilde habitación hay siempre diarios y revistas: en consecuencia, allí donde vive y juega, el niño se familiariza tempranamente con los elementos de la lectura y la escritura....""Si a esto se suma la preocupación de los hogares...se tiene un cuadro aproximado de las condiciones ventajosas con las que inicia el aprendizaje de la lectura-escritura la escuela ciudadana". "En cambio, el niño que recién llega al primer grado inferior de una escuela rural es casi siempre un analfabeto absoluto". (7)

"En los primeros días de clase tratamos de acostumbrar al grupo de primero Inferior al ambiente del aula y a los elementos de trabajo: plastilina, tiza, lápiz, papel, colores, dibujos. Leemos para toda la clase ,por ejemplo, "Platero", "La espina", "La cuadra" del poema en prosa de Juan Ramón Jiménez, muy comentado y adaptado. Luego uno de nosotros- alumnos de otros grados o el maestro- ayuda a los más pequeños a modelar burritos y a dibujar en el pizarrón a Platero....su casa...los árboles. No faltará alguien que escriba palabras debajo de los dibujos , -casa, pico, agua- ni quienes quieran imitar, copiar, ensayar..." (8)

Y en el año 1973 decía :

"... el uso del texto impreso comienza en primer año ; el niño lo posee y familiariza desde los primeros meses de su ingreso a inferior, sorprendiéndonos no pocas veces con el resultado de sus incursiones y sus hallazgos" (9)

(7) Iglesias, L.F., op.cit pág.21

(8) Iglesias, L.F, 1987, op. Cit., pág.24

(9) Iglesias L. F., op.cit., p 66

Descripción

También realiza reflexiones sobre el papel que juega el dibujo en el tránsito de la lengua hablada a la lengua escrita que coinciden con las más avanzadas interpretaciones de la evolución de los simbolismos en la primera infancia.

Antes de continuar una actividad?

3. Analice qué es lo nuevo que surgen de esos textos de Iglesias.

Trataremos ahora de cumplir con el segundo objetivo de esta unidad, comenzando por:

EL MÉTODO NATURAL O DEL TEXTO LIBRE DE FREINET.

Descripción

Celestino Freinet, gracias a su prestigio, ha dado lugar al moderno movimiento de la "Pedagogía Freinet" que en nuestros días convoca a los maestros más innovadores de Francia, su país. En el caso de la iniciación en la lectura y escritura, participan en investigaciones muy alentadoras.

Su celebridad derivó, en un principio, del uso que hizo de los **caracteres móviles de la imprenta desde el primer grado** dando lugar al aprendizaje de la lectura y la escritura mediante la combinación del "aprendizaje global y analítico-sintético".

"Allí donde se emplea dicha técnica, en una misma jornada los niños escriben sus frases y oraciones e, inmediatamente, con ayuda al comienzo, solos después, letra por letra, silaba por silaba, palabra por palabra, van armando cada párrafo con los tipos sueltos" (10).

(10) Iglesias, L.F., 1979, op. Cit., pág. 80).

Descripción

Tal vez esta técnica se adoptó también para resolver los problemas que se planteaban (reales o supuestos) sobre las dificultades motrices de los niños pequeños para escribir que tanto preocupaban a los maestros de las primeras décadas.

Sin embargo, parece que su trascendencia mayor proviene de sus observaciones sobre

el interés que muy tempranamente muestran muchos niños pequeños, antes de ir a la escuela, por recurrir a la escritura ante la necesidad de comunicarse con alguien que está ausente.

Anecdóticamente, observa que:

El niño le pide a su madre que escriba el mensaje que él quiere transmitir.

La madre escribe lo que el niño le dicta y

El niño guarda el mensaje que después "lee" y vuelve a leer.

REFLEXIÓN

El acto de leer y de escribir ha surgido espontáneamente, aunque se debe suponer que se produce en un hogar donde se practica la lengua escrita.

El niño se encuentra ante una escritura que es como si fuera la propia. Cuando realiza el acto de leerla se encuentra con su propio lenguaje y lo comprende.

Pasamos a la práctica en el **Método Freinet** en el aula

En el jardín de infantes, desde el primer nivel, los maestros se asumen como "secretarios" de los niños que les dictan.

Multiplican las motivaciones, a través de todos los proyectos, para evitar que la experiencia única de dictar un mensaje extinga el interés.

Reconocen la importancia de la dinámica relacional de los grupos y generan situaciones de comunicación real así como de relaciones sociales y afectivas con el medio externo para estimular el lenguaje oral y escrito.

Enriquecen el medio escolar con rincones de lectura, materiales escritos "genuinos", carteles, ficheros, etiquetas, imágenes, que utilizan en el trabajo individual o en talleres.

Ventajas

Es uno de los medios por los cuales el niño adquiere de manera práctica, sin compulsiones, la noción de leer y escribir como hechos de significación.

Con el texto libre que es producto de su propia expresión oral, quizás el niño comience a establecer, de manera comprensiva, la correlación entre lo que está escrito y lo que pronuncia.

La escritura de los adultos dictada por los niños puede ser considerada como una demostración que conduzca a aprender a leer activa y recreativamente. "Ver" como se escribe significativamente una ayuda para escribir con significado.

La experiencia que está en la base del aprendizaje, -que es producto de la iniciativa de los niños y de su creatividad-, a su vez, genera su creatividad.

Desventajas

Algunos educadores se han preocupado ante un posible "laissez faire" como producto de un excesivo sometimiento a la espontaneidad de los niños .(11)

Proponen no prolongar excesivamente la espontaneidad y no dejar pasar el momento de "efervescencia intelectual", cuando descubren la composición de la palabra en silabas y letras, para iniciar una intervención más deliberada y sistemática del maestro.

EXPERIENCIAS DEL LENGUAJE ("language experiences approach" L.E.A)

Descripción

Esta orientación se define, en general, como:

1. "un enfoque del aprendizaje del lenguaje en el cual la composición oral de los alumnos es transcripta y usada como material de la enseñanza de la lectura, escritura, el habla y la escucha".
2. "un currículum que enfatiza la interrelación de esos modos de experiencias de lenguaje". (12)

De otras definiciones afines, como "enfoque de escritura para la lectura" y "enfoque de experiencias", se desprende que este enfoque:

(11) Wadier, H., 1978. Un aprendizaje feliz de la lectura. Casteman. Paris.

(12) Literacy Dictionary, 1995. I.R.A.

Descripción

- alienta a los niños a escribir para ayudarles a **comprender que la escritura es lenguaje**.
- **enfatiza la comprensión** con respecto a la correspondencia fonema-grafema.
- interpreta las grafías inventadas por los alumnos como **intentos por comprender el sistema de códigos**.
- promueve un programa de instrucción basado en las **necesidades e intereses** de los niños más que en materiales curriculares previamente planificados.

Descripción en la práctica

La clase tiene como base

la escritura que el maestro produce siguiendo el dictado de los alumnos.

Los alumnos generalmente leen lo que escribió el maestro.

Pueden o no copiarlo pero no deben hacerlo como rutina.

Como las clases suelen ser heterogéneas, -ya que los alumnos llegan a la escuela con diferentes niveles de conocimiento de la lengua escrita-, pueden haber algunos que ya escriben produciendo significación. En ese caso ellos, y a medida que avanza el curso los niños que progresan antes, pueden sustituir al maestro o colaborar con él.

Suelen hacerse prácticas colectivas produciendo un cuento. El maestro escribe las oraciones que van construyendo sucesivamente los niños mientras elaboran la trama del relato. Finalmente lo leen y, si queda expuesto en un cartel, pueden leerlo una y otra vez, como es su gusto.

Descripción

Lo mismo se puede hacer mientras se desarrollan los proyectos del currículum, ya sea en ciencias sociales o naturales. También pueden los alumnos dictar la letra de las canciones que ya saben y conservarlas en el rincón de lectura o del cancionero.

Recíprocamente, mediante estas experiencias progresivamente aprenden a usar los signos escritos para producir significados. En la práctica se advierte que "se autodictan", como ellos mismos suelen decir, y expresan con naturalidad sus imágenes, sus reflexiones y sentimientos.

En la investigación-acción realizada en la M.C.B.A con el SICaDIS a partir del año 1984 y, en particular durante el seguimiento del año 1990-1991, se hicieron observaciones muy interesantes con la aplicación de las "experiencias del lenguaje" (13)

Las secuencias

Algunos autores han realizado las siguientes observaciones:

- El niño piensa sobre lo que puede hablar.
- Lo que dice puede ser explicado en pintura, escritura u otras formas.
- Todo lo que se escribe puede ser leído.
- Puede leer lo que él mismo escribe y lo que escriben otros.

(13) Braslavsky B., 1997.- La Escuela Puede. Aique Grupo Editor. Buenos Aires).

- Como representa el sonido de su habla en simbolos, puede usar el mismo simbolo (letras) una y otra vez.
- Cada letra del alfabeto sirve para uno o más sonidos de su habla.
- Algunas palabras son usadas una y otra vez, y otras no son usadas con frecuencia.
- Lo que él dice y escribe es tan importante para él como lo que otros han escrito para que él lo lea.

Se pueden encontrar ventajas en las "Experiencias del lenguaje", mientras no se las aplique aisladamente sino dentro de un modelo que contemple toda la complejidad de estos primeros aprendizajes.

Se debe agregar el énfasis puesto en el **lenguaje natural del niño** que, con este recurso, vino a sustituir la confección de listas de frecuencias de palabras que se confeccionaban en el intento de utilizar su lenguaje familiar. Respetando ese lenguaje, los maestros deben tener la habilidad necesaria para no alterar esencialmente el sistema de la lengua.

Usted ya debe haber inferido que entre el "método de las experiencias del lenguaje" y el método natural de Freinet que usa el "texto libre", existen grandes similitudes.

Ofrecemos un texto de este autor para que usted lo compruebe :

"La tendencia natural de los niños y los maestros que se lanzan al texto libre, es contar los acontecimientos de la vida, los del pueblo o del barrio, las aventuras de vacaciones o las salidas del domingo. Así encontramos al niño en su ambiente, penetrando por la vida, los derroteros profundos de sus intereses, la realidad del mundo que vibra alrededor suyo" (14).

4. Ahora le proponemos que vuelva al texto sobre experiencias del lenguaje y extraiga a modo de inventario los aspectos comunes con el texto de Freinet.

Consulte la clave de corrección.

(14) Celestino Freinet, 1973. 'El Texto Libre', Barcelona, Laia, Pág. 73, citado por Luis F. Iglesias, Didáctica de la libre expresión, Ediciones pedagógicas, Bs. Aires, 1979.

Como síntesis

1. ¿Qué método se utiliza en esta experiencia ?

Los niños visitan un arroyo. Juegan, observan plantas, pájaros y comentan

La maestra anota :

Fuimos a jugar al arroyo

Todos escriben la oración
Luego hacen el dibujo.

¿En qué fundamenta su respuesta ?

2. Señale cuáles son las variantes del método de la palabra.

.....
.....

3. ¿Qué fuente de materiales utiliza el método de experiencias del lenguaje ?

.....
.....

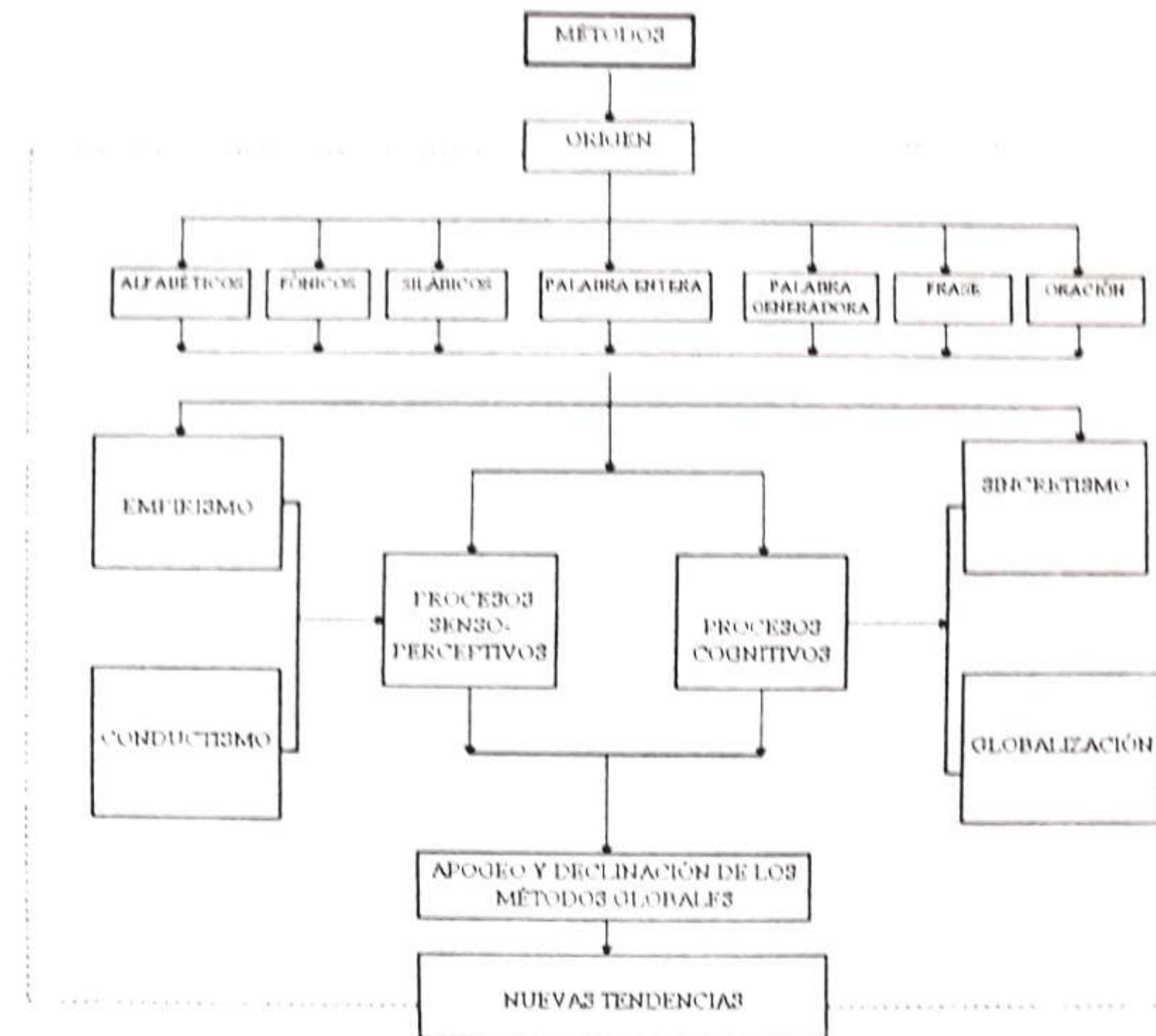
DIAGRAMA CONCEPTUAL

En unidades anteriores hemos presentado objetivamente los métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura. Ahora nos ocuparemos de la lógica interna de la evolución de los métodos.

En la presente unidad, le proponemos algunas reflexiones sobre los mismos.

Le presentamos los objetivos :

- Que analice la lógica interna de la evolución de los métodos de enseñanza de la lectura.
- Que considere el papel de los maestros y los aportes de la psicología en esa evolución.



Comencemos preguntándonos

¿A QUÉ OBEDECE LA APARICIÓN DE CADA MÉTODO?

Sin referencias cronológicas el análisis histórico nos permite observar una sucesión coherente de métodos. Se puede advertir que cada método nuevo no desplaza a los anteriores, sino que coexiste con ellos.

La evolución de los métodos en tan largo periodo sólo puede explicarse por la necesidad que tenían los maestros de responder a las exigencias internas de su acción educativa ante la respuesta que recibía en el acto de enseñar.

Al analizar cada método en las unidades anteriores, hemos advertido sus ventajas y sus desventajas. Y en cada caso, descubrimos que :

Sus desventajas daban lugar a la aparición de un nuevo método que surgía para evitarlas o corregirlas. Este último, a su vez, generaba inconvenientes que daban lugar a la aparición de un nuevo método, el cual, por su parte, seguiría un proceso similar al precedente.

Como ya hemos visto, el método alfabético, después de miles de años de penosas experiencias, se valió del deletreo, que, por ser tan largo y tedioso, dio lugar, por su parte, a los silabarios y cantinelas cuyos resultados no fueron mejores.

Para superar el deletreo, evitando el paso intermedio del nombre de las letras, aparecieron LOS MÉTODOS FÓNICOS que le asignan un sonido a cada letra. Al principio se celebraron sus

ventajas, que permitía una producción más rápida de la palabra y el contexto.

Pero pronto aparecieron sus desventajas que consistieron, como se dijo, en la dificultad para pronunciar las consonantes aisladas, para unirlas con las vocales y para hallar la correspondencia entre las letras del alfabeto escrito y los fonemas del lenguaje hablado.

Por exigencias de la práctica, para aumentar el interés, aparece una variedad de métodos fónicos, como el onomatopéyico o el de la palabra clave. También apareció un método fónico que sigue una dirección inversa, ya que toma como punto de partida los sonidos para codificarlos con las letras como fue el de Victor Mercante. Puede suponerse similar al que dio lugar históricamente, a la aparición de las primeras escrituras alfabéticas.

Pero tampoco, en esta variante del método, se resolvió

la falta de lógica de los métodos fónicos para hallar la correspondencia entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito.

Esta dificultad, a su vez, dio lugar a los MÉTODOS SILÁBICOS que se integraron a los llamados "PSICOFONÉTICOS", descriptos en el módulo 3.

Hasta aquí se puede advertir la autoevolución de los métodos que operan con elementos no significativos, según la cual, cada uno aparece para superar las dificultades del precedente.

Veámoslo graficado :



Pero, en ese ascenso, se siguió tropezando con una dificultad común a todos: la falta de acceso a la comprensiva.

¿CUÁL SERÍA EL PRÓXIMO PASO EN LA EVOLUCIÓN DE LOS MÉTODOS?

Ante la necesidad de lograr una lectura comprensiva los maestros más creativos recurren a las unidades significativas de la lengua.

Intuitivamente, se procura obtener el mecanismo de la comunicación y de la comprensión que debía movilizarse en la lectura a partir del comienzo del aprendizaje.

Más que por conceptos científicos, los maestros se guiaban por la intención de que sus alumnos comprendieran lo que expresa y transmite la escritura.

El primer paso consistió en enseñar mediante palabras enteras con la convicción de que no podía seccionarse en silabas y letras porque la palabra era una idea que no admite el sacrilegio de la vivisección. (15)

Usted recordará que fueron señaladas las dificultades para aplicar este método con palabras que no fueran sustantivos concretos y para transferir la lectura a palabras desconocidas.

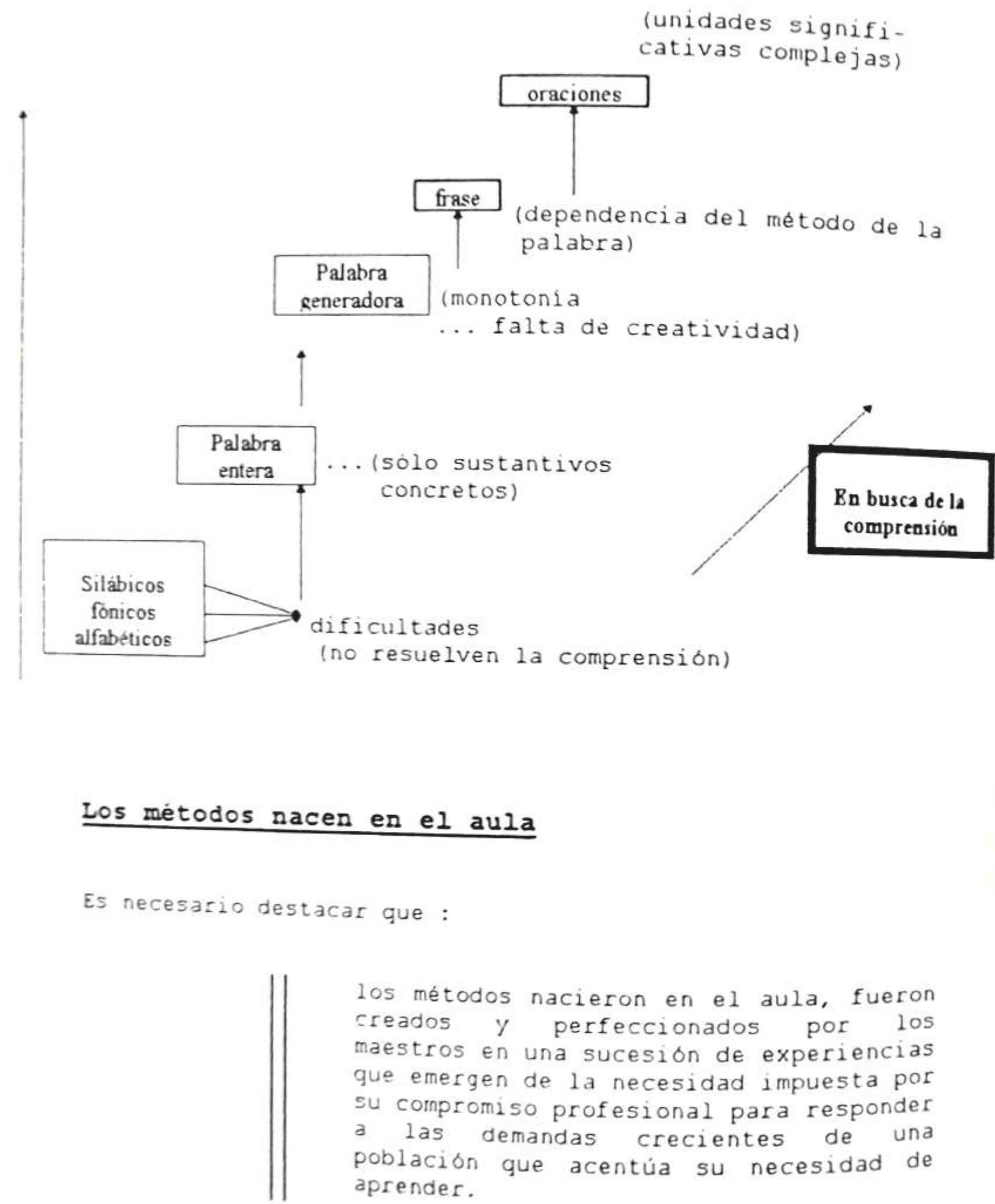
Ante estas dificultades se difundió el método analítico sintético de la palabra generadora o normal.

Aparentemente resolvió algunas dificultades del anterior, pero necesitaba controlar el vocabulario en función de las letras que se proponía enseñar, y, por lo tanto caía en la monotonía, perjudicaba la motivación y no llegaba a la comprensión. Además, por su análisis que lleva a los sonidos se lo consideró como un método fónico.

La necesidad de enfatizar la comprensión conduce a la búsqueda de claves textuales con mayor significado, tales como la frase y la oración.

Resumiendo, se puede esquematizar la evolución de los métodos en el siguiente diagrama:

(15) Dezeo E. y Muñoz I., *La enseñanza del lenguaje gráfico*. Edit. Ferrari Hnos., Bs. As., 1936, pág. 269.



Necesitamos comprobar estos hechos para enfatizar nuestra responsabilidad y consolidar nuestra imagen profesional.

Y ... quizás algún epistemólogo puede reparar en esta sucesión para rescatar la autonomía de la acción pedagógica.

La mayor parte del anecdotario de los métodos ocurrió antes de la configuración de otras ciencias que se relacionan con la pedagogía. Y el analfabetismo retrocedió gracias a la escuela cuando, además, el medio social promovía la necesidad de leer.

Pero ahora, en la época de la interdisciplina, tratemos de asomarnos a la primera de las ciencias humanas que tuvo participación en los métodos : la psicología.

Los aportes de la psicología en los métodos del primer grupo

Veamos cuáles son esos aportes ...

Los métodos del primer grupo de nuestra clasificación, basados en elementos no significativos, carecían de fundamentos expresos. Sólo invocaban el interés para promover algunos cambios.

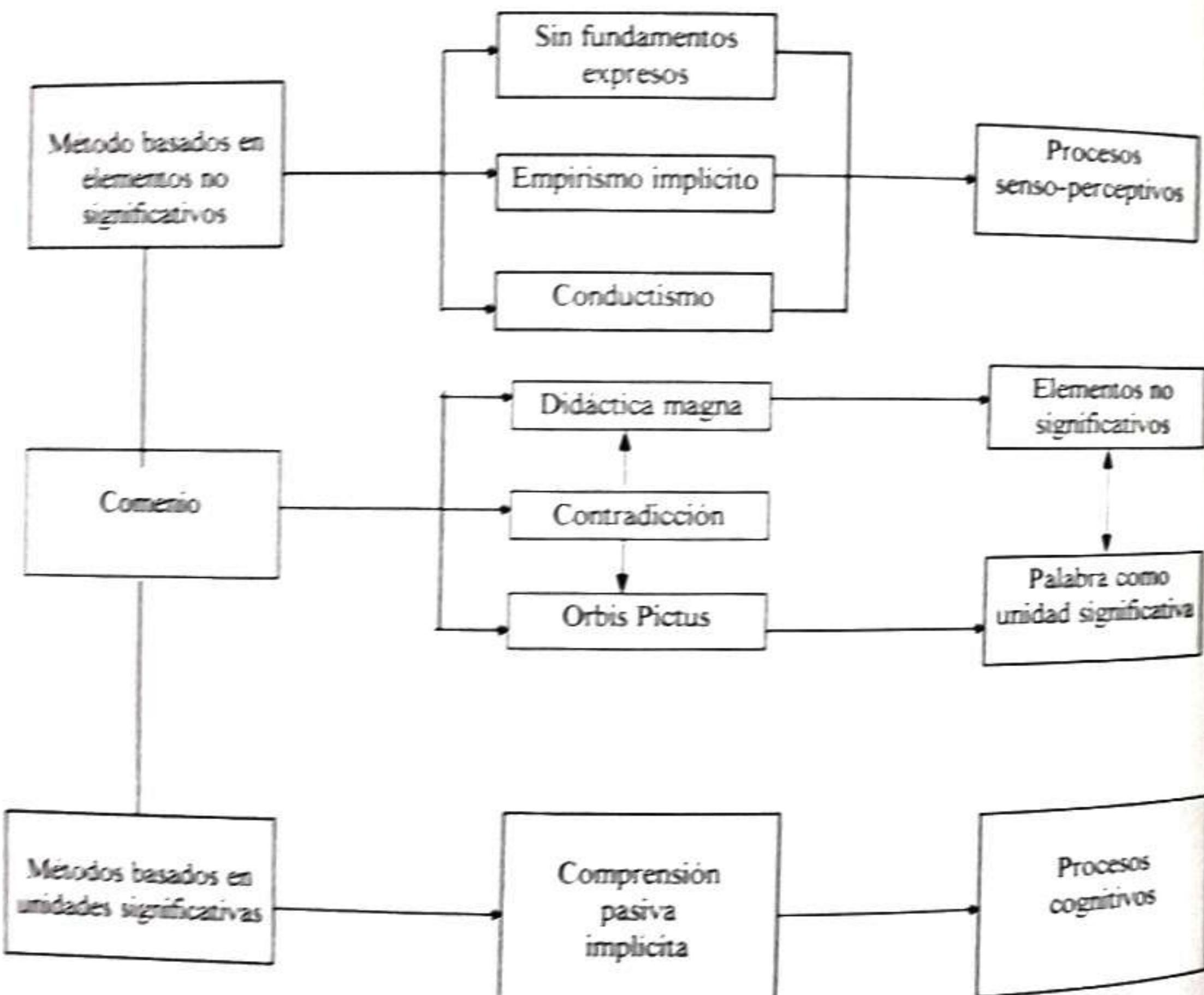
Las concepciones dominantes del empirismo asociacionista justificaban tácitamente un proceso mental que conducía las impresiones visuales desde su recepción hasta la elaboración en imágenes reflejas y pasivas de la lectura. El conductismo reforzó después esta explicación.

Con respecto al segundo agrupamiento se pueden reconocer vagas anticipaciones psicológicas en la misma producción pedagógica. Así, Comenio, si bien en la *Didáctica Magna* proponía enseñar por el método alfabético, veinte años después supera sus

contradicciones en el *Orbis Pictus*, donde enfatiza la importancia de unir el trabajo de la mano a la ejercitación de la vista y el oido pero también al interés y a la asociación del concepto.

Después, a partir del siglo XVII., Adam y Jacotot reconocen en Francia principios como el que decía que "todo está en todo", en Alemania se habla de la importancia de las "totalitäten", y en Estados Unidos de norteamérica, -ya en el siglo XIX-, se antepone la importancia de la palabra a la letra o al sonido.

Así se inicia una interpretación que esquematizamos :



La psicología y los métodos globales

Los métodos de la palabra y de la oración ingresaron con suerte en el siglo XX, en el que se los reconocería como **métodos globales**.

La psicología comienza a ocuparse deliberadamente de la lectura en el marco del **movimiento del "paidocentrismo"**, que especulaba e investigaba sobre las diferencias entre el pensamiento del niño y el del adulto. Lo que es lógico para el adulto no lo es para el niño.

Según ese movimiento :

El adulto analiza, mientras que el niño sólo recibe nociones en bloque y no produce ninguna disociación.

El concepto así fundado del **sincretismo** en el niño, es aplicado por Claparède, a las primeras experiencias que realizan Décroly y Dégand en el año 1906, cuando consiguen enseñarles fácilmente a leer palabras enteras a niños sordos de tres años de edad.

El eminente médico Décroly, -célebre educador después-, reconoce con entusiasmo esa interpretación y durante un cuarto de siglo sigue en pos de la misma. Hacia 1923 se informa de las investigaciones de Köhler y los "actos globales" por él observados en los chimpancés, que confirmarían la teoría de la globalización en el momento de leer.

En los diversos trabajos de Décroly se advierte la ambigüedad entre la percepción y la conceptualización.

Los primeros conceptos sobre globalización, según aparecen en las experiencias de Köhler, le dan gran predominio a la percepción visual.

De este modo, el concepto de la globalización basado en la percepción visual y, por otra parte, el sincretismo como modalidad característica de la comprensión en el niño, dan lugar a dos componentes de la doctrina de Décroly :

- ⇒ la lectura como percepción visual,
- ⇒ la lectura ideovisual.

Las características de la lectura como un hecho de la percepción visual, que no debe ser perturbada por la audición, da lugar a la prohibición de la lectura en voz alta y del dictado porque la voz puede perturbar la comprensión.

Por otra parte, la lectura ideovisual, considerada como visión de las ideas que están detrás de la escritura sin que nada tenga que ver el lenguaje oral.

Ambos comportamientos son condiciones difíciles de conciliar. Entonces :

¿QUÉ PAPEL JUEGAN LA PERCEPCIÓN SENSORIAL Y LA ACTIVIDAD MENTAL ?

En esta primera etapa de la interpretación psicológica de la lectura se halla muy confundida la participación sensorial y la cognitiva.

Muchas son las respuestas que se han dado a lo que se llamó el "momento sensorial" y sobre todo a la participación de las sensaciones visuales en el aprendizaje de la lectura (16).

Cabe advertir : durante el primer año de vida y, sobre todo, en el primer semestre, es dominante la vivacidad de las percepciones que se mantienen durante toda la infancia y durante toda la vida, aunque con variantes individuales.

Pero su papel para el conocimiento ya no es tan importante entre el segundo y el quinto o el sexto años porque el lenguaje hablado :

(16) Bråslavsky B. La Querella de los Métodos, Edit. Kapelusz, Bs. As., 1962-1983, Pág. 126-129.

- ⇒ en su rápida evolución alcanza un alto grado de complejidad,
- ⇒ progresivamente se interpone entre las impresiones directas de las cosas y el pensamiento del niño.
- ⇒ Penetra en las percepciones mismas para modificarlas y hacerles perder gran parte de su fuerza dominante.

Mientras por otra parte :

- ⇒ las actividades mentales avanzan progresivamente hacia las formas superiores que intervienen en el proceso cognitivo.

Habiendo tratado lo que se refiere a la percepción sensorial preguntémonos ahora :

¿QUÉ SIGNIFICAN EL SINCRETISMO Y LA GLOBALIZACIÓN ?

Para contestar, es conveniente que analicemos la evolución y las distintas interpretaciones del proceso cognitivo a través de estos conceptos.

El primero mereció prolongadas investigaciones de H. Wallon (17) que le permitieron demostrar que :

El sincretismo no es una visión de conjunto sino que es una confusión entre el todo y las partes.

(17) Wallon H., Los orígenes del pensamiento del niño, Edit. Lautaro, tomo I, Cap. IV.

Este investigador comprueba que el niño trata de relacionar el todo con las partes mediante una función que se parece a la del análisis y síntesis pero lo hace en medio de una gran confusión. Dice:

"La percepción de las situaciones es global, y el detalle queda indiscriminado. Sin embargo, a veces la atención del niño se dirige hacia el detalle de las cosas ..." "recae sobre unidades sucesivas..." "que no se relacionan entre si".

Así confunde las cosas con las imágenes de las mismas, las impresiones objetivas con las subjetivas, las del presente con el pasado. Esas confusiones, que se agregan a la confusión del yo en el mundo exterior dan lugar al:

- sincretismo de la inteligencia y,
- sincretismo de la persona.

A partir de ese sincretismo que corresponde a una forma de relación cognoscitiva del niño con su medio,

se producen las diferencias necesarias para que el niño pase a una relación cognitiva de nivel superior.

Décroly mismo decía que el niño, a partir del caos de las impresiones que recibe del mundo "edifica gradualmente su conciencia, como el creador de las cosmogonías hace salir el orden del caos" (18).

(18) Décroly O., La función de globalización y su importancia pedagógica. Rev. De Pedagogía. Madrid. 1923.

Estas concepciones se encaminan en la dirección de la más moderna teoría del tránsito de la confusión cognitiva hacia la claridad cognitiva desarrollada por John Downing. (19)

Wallon comprueba como resultado de sus investigaciones, que el sincretismo tiende a desaparecer en un proceso evolutivo que se produce entre los 3 y los 6 años gracias a:

- ⇒ la diversificación de las relaciones del niño con el medio,
- ⇒ la ambivalencia de su participación-oposición,
- ⇒ el negativismo y los conflictos,
- ⇒ el desarrollo y la socialización de su lenguaje.

Todos estos factores contribuyen a que él se reconozca como persona en el medio social que lo circunda.

Y, si bien es cierto que Claparède justifica mediante el sincretismo -como visión de conjunto- el aprendizaje de la lectura por palabras enteras, nosotros nos hemos preguntado si, por el contrario, la desaparición progresiva del sincretismo, es decir, la mayor claridad en la relación entre el todo y las partes no es, precisamente, lo que le permite al niño descubrir las sílabas y las letras en la palabra, cuando ha tenido tempranamente oportunidad de experimentar con textos escritos (20).

Pasemos ahora a desarrollar el concepto de globalización.

(19) Downing. J. Reading and Reasoning. De. Chambers. Gran Bretaña. 1979.

(20) Braslavsky B., Op. Cit., Pág. 110.

Muchos autores han reconocido que este concepto "comprende un proceso general y complejo" (21). Rescatando varios escritos de Décroly, dicen Dotrens y Magairaz (22) que :

La globalización se produce por golpes de vista, con ajustes sucesivos que conducen a un esquema, a una síntesis, fruto del análisis en varios tiempos, pero donde domina cada vez la necesidad y el interés.

Por su parte, Mialaret dice que :

el método global no es más que un aspecto técnico muy particular de un método de educación que se opone ... a una concepción muy clásica, muy cartesiana de la educación, buscando respetar las leyes de la psicología del niño que permite pasar de una visión confusa, global del mundo, a una visión precisa, analizada, racional, del universo. (23)

(21) Jean Simon, "Contribution a la psychologie de la lecture", en *Enfance*, Año 1954, N° 5.

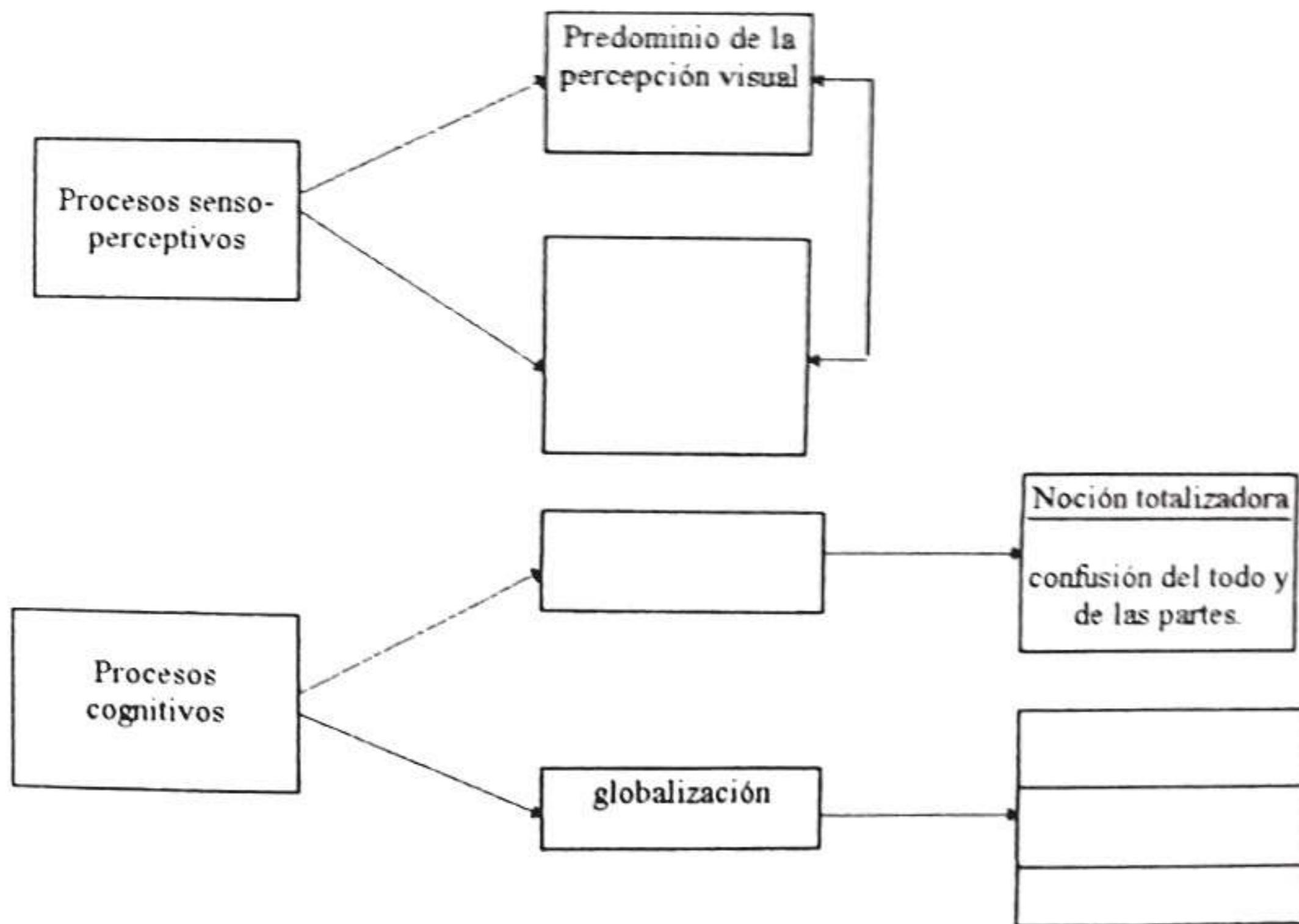
(22) Dotrens, Margairaz E., L'apprentissage de la lecture, par la méthode globale, De. Delachaux y Mestlé, Año 1951, Pág. 23.

(23) Citado por Berta Braslavsky, *La lectura en la Escuela*, Kapelusz, 1983.

Investigadores muy posteriores contribuyeron a reconocer que :

los niños proceden por tanteo, por ensayo y error, por "regulaciones intuitivas" como llamó Bruner a las marchas y contramarchas que caracterizan a su aprendizaje.

Como síntesis de lo desarrollado, puede servir este esquema, pero usted deberá completarlo :



Consulte la clave de respuestas

Hemos hablado de :

- ⇒ golpe de vista,
- ⇒ ajustes sucesivos,
- ⇒ aproximaciones en varios tiempos,
- ⇒ regulaciones intuitivas.

Estas interpretaciones explicarían el juicio de Mialaret sobre una concepción menos clásica, menos cartesianas, que estaba implícita en los métodos globales.

APOGEO Y DECLINACIÓN DE LOS MÉTODOS GLOBALES

Se puede comprobar que después de los primeros y drásticos cambios en la enseñanza de la lectura que se produjeron en las últimas décadas del siglo pasado y que culminaron en las avanzadas posiciones de Pablo Pizzurno, con el siglo XX se inició una declinación que duró varias décadas.

La metodología del "paso a paso" se acentúa hasta la exasperación. La crítica de la época declara que en nombre del interés "se encubre el orden riguroso de la enseñanza" y "la armazón se ha disimulado de tal modo.. que aparece revestida de formas exteriores y agradables". En el año 1930, Víctor Mercante produce el libro ABC con el más riguroso "método analítico sintético a base fonética" donde ilustra cada sonido con la figura de la boca al pronunciarlo(24).

(24) Braslavsky B., 1997, Para una historia de la Pedagogía de la lectura en la Argentina. Cómo se enseñó leer?, en Lectura y Vida, nº 4.

En ese panorama irrumpen los maestros comprometidos con las mejores tendencias del movimiento de la "Nueva Educación" que prosperaba en Europa y los EEUU, como Jesualdo en Uruguay, Olga Cossetini, Luis Iglesias y muchos otros menos recordados en Argentina, que ponen en práctica los métodos globales. Con más o menos rigor pero con igual militancia.

Sin embargo, después de un periodo de esplendor, si bien soportando críticas como partes en la "querella", sus acólitos comenzaron a ralear. No cedían las altas cuotas del fracaso escolar en primero y segundo grado y aparecían las neurociencias para ocuparse de las "dislexias" como "enfermedad del siglo", las cuales no dejaron de sospechar sus causas, entre otras, en el "método global".

Por mucho tiempo se privilegió el tratamiento de la lectura y la escritura con enfoques patológicos dando lugar a la rotulación y la segregación de los alumnos al sistema paralelo de educación especial o a servicios hospitalarios. Pero también le llegó su turno al cuestionamiento de las dislexias y de la patologización de la escuela. Estos temas serán tratados en un módulo especial.

NUEVAS TENDENCIAS

Entre tanto, la lingüística avanza en sus investigaciones psicolingüísticas, sociolingüísticas y neurolingüísticas; el estructuralismo es sustituido ¿o enriquecido? por la lingüística transformacional, la gramática del texto y la pragmática; la antropología reconstruye conceptos sobre la lengua escrita.

Desde los puntos de vista de las nuevas ciencias se suelen asumir posiciones ante la enseñanza de la lectura y la escritura con nuevos datos obtenidos en sus diversos enfoques.

Mientras tanto, la pedagogía vuelve a reflexionar sobre el lugar que ocupa en el poliedro de la clasificación de las ciencias y la didáctica se reconstruye sobre nuevas bases que se sostienen sobre la fundamental, que es la de la experiencia en el aula, donde

se maseran, se filtran, se interpenetran, se prueban, se rechazan o se aprueban los datos de todas las ciencias humanas.

La pedagogia ha tenido que precaverse de los riesgos de la psicologización como debe hacerlo con todos los reduccionismos.

Es oportuno, en este caso, apelar al juicio de ese genial psicólogo y eminente epistemólogo que fue Jean Piaget. Cuando en las primeras décadas del siglo Claparede propiciaba la "Pedagogia Experimental", lo aprobaba en cuanto la misma "no es una rama de la psicología" ya que "la pedagogia experimental solo recae, en efecto, en los procesos propiamente pedagógicos, lo que no significa... que la psicología no constituya una referencia necesaria. Equivale a decir que los problemas planteados son otros y contemplan, antes que los caracteres generales y espontáneos del niño y de su inteligencia la modificación de éstos mediante el proceso en cuestión" (25).

Con ese criterio, ante la discusión entre los métodos "analíticos" o "globales", Piaget le reprochaba a Decroly que se hubiera apoyado en los datos suministrados por la psicología acerca del carácter sincrético o global de las percepciones, en vez de someterlos a un estudio comparado en las aulas (26).

En efecto, en la práctica de los métodos, - incluido el más evolucionado método global-, se comprobó que el rendimiento en lectura y escritura no sólo depende de un método que integra a todos los componentes del proceso interno del niño que aprende a leer y escribir, por bien que se los conozca.

Los mejores maestros comprendieron que, además y preferentemente, depende de otros factores que participan en la construcción social del conocimiento. Pero en la reseña de sus producciones se encuentra una fuente de recursos que se puede aprovechar.

(25) Jean Piaget, 1968.-Educación e Instrucción. Ed Proteo, pag. 28.

(26) Piaget J.- Ibid, Pág. 28.

A partir de las décadas del 70 y 80 se multiplican las investigaciones y se configuran tendencias que vamos a ir conociendo.

Como síntesis

1. Señale con una (S) si se refiere a sincretismo y con una (G) si es globalización.

a) Confusión entre el todo y las partes.

b) Ajustes sucesivos que conducen a una síntesis, fruto de un análisis en varios tiempos.

c) Percepción totalizadora de las cosas.

d) Regulaciones intuitivas.

2. ¿Qué propósito persigue, fundamentalmente, la evolución de los métodos basados en unidades significativas del lenguaje?

3. Señale con una cruz (X) la definición correcta de sincretismo según Wallon.

a) visión de conjunto anterior al análisis y a la síntesis.

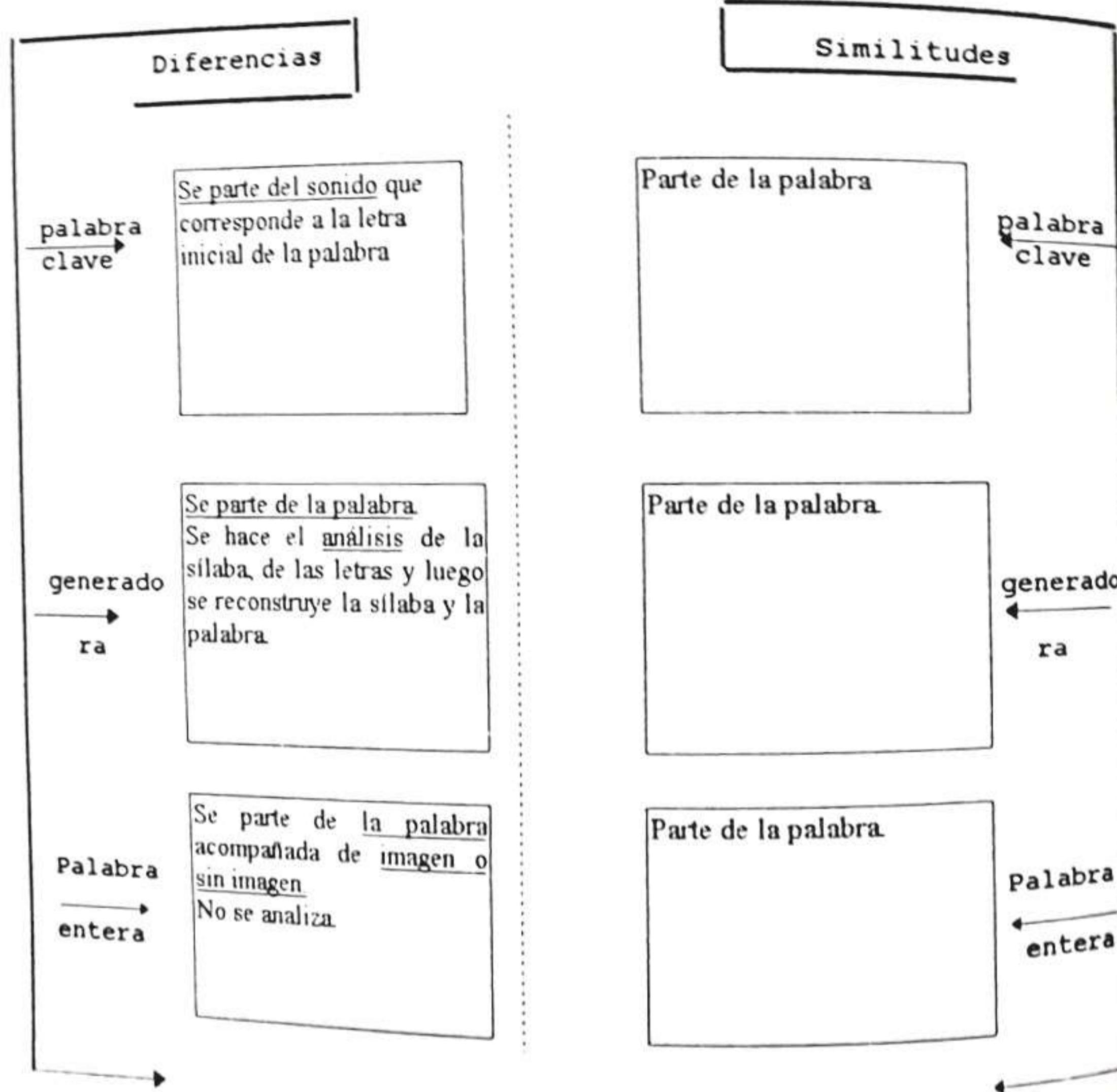
b) confusión entre el todo y las partes que desaparece progresivamente gracias al análisis y la síntesis.

c) captación global de una idea.

Clave de corrección

Unidad 1

2. Respuestas al ejercicio presentado en la páq. 27



4. Respuestas al ejercicio presentado en la páq. 44

- parten de experiencias del niño ;
- utilizan el lenguaje del niño como fuente de materiales de escritura y lectura ;
- confían en la creatividad del niño para iniciar la lectura y escritura.

Como síntesis

1. método de la frase

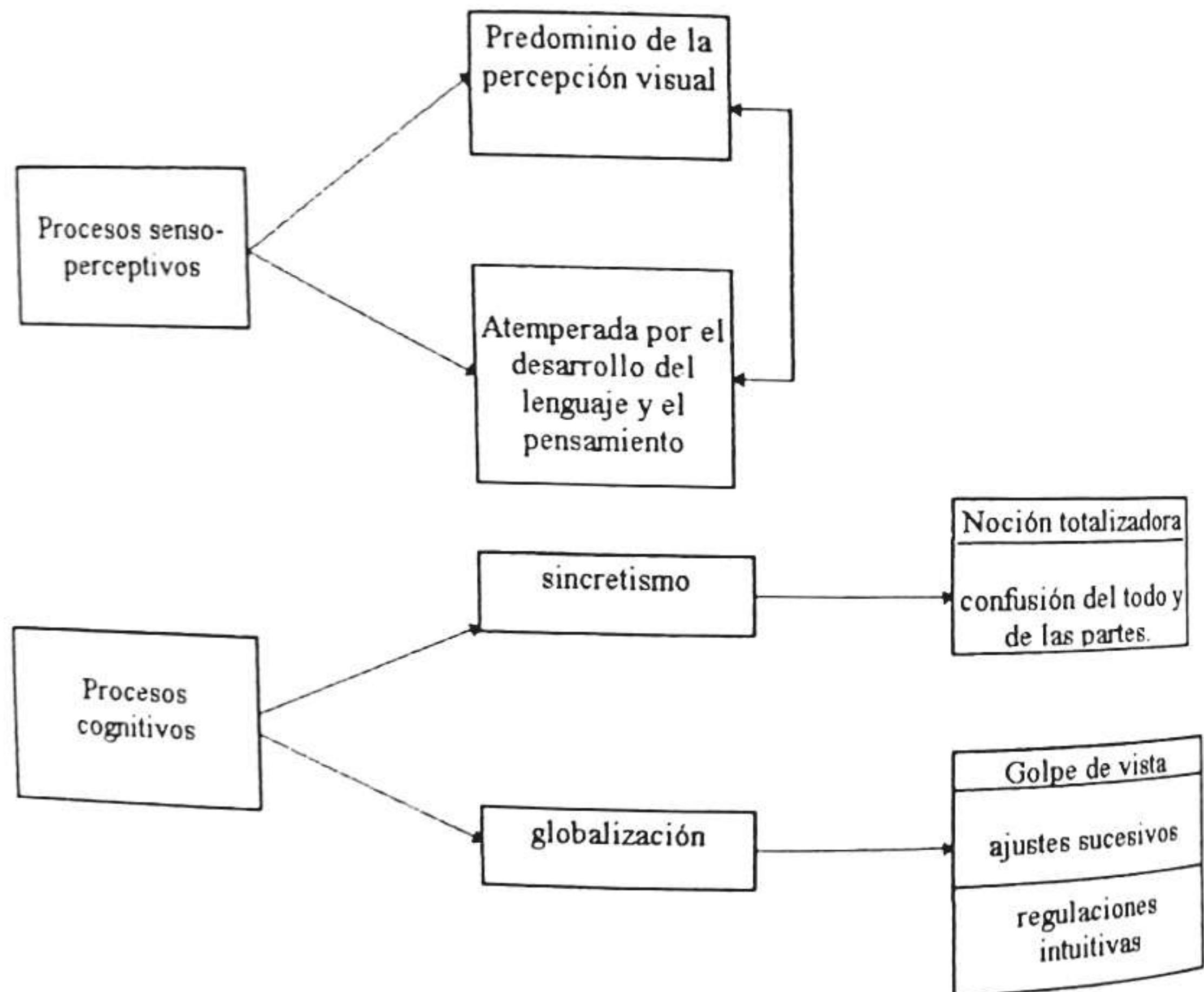
En que se utiliza un contexto amplio y se refiere a una experiencia realizada por los alumnos.

2. palabra entera (veo y leo o palabra sin imagen)
palabra generadora analítica sintética.

3. Las expresiones de los propios niños generalmente referidas a sus experiencias.

Unidad 2

1. Respuestas al ejercicio presentado en la pág. 61



Actividades de síntesis

1.

- a) S
- b) G
- c) S
- d) G

2.

la comprensión

3.

- b) X

EVALUACIÓN FINAL

Como en los Módulos anteriores le presentamos las siguientes actividades de integración para que usted y nosotros podamos comprobar los logros alcanzados según los objetivos propuestos en cada unidad. Una vez completadas envielas.

1. ¿Cuáles son las principales desventajas de los **métodos de la palabra**?

2. Señale con una cruz (x). ¿A qué método se refiere esta situación?

pato
 pa - to
 p - a - t - o
 pa - to
pato

a) palabra clave

b) palabra generadora

c) silábico

d) texto libre

3. De las posiciones señaladas sobre métodos de la lectura inicial.

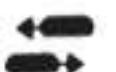
¿Con cuáles está usted de acuerdo? ¿Por qué?

4. Complete el siguiente cuadro.

MÉTODOS	DESCRIPCIÓN	PROPUESTAS DE ACTIVIDADES
PALABRA GENERADORA		
DE LA ORACIÓN		
DE LA FRASE		

5. Teniendo en cuenta el marco teórico desarrollado, compare las semejanzas y diferencias entre los siguientes métodos.

MÉTODO DE PALABRA GENERADORA



MÉTODO EXPERIENCIAS DEL LENGUAJE

SEMEJANZAS



DIFERENCIAS



6. Resuelva el siguiente planteamiento.

En una escuela de alumnos con necesidades básicas insatisfechas, respetando la diversidad de experiencias y posibilidades de aprender, **explicite un método con propuesta de actividades**, que dé la posibilidad de construir el aprendizaje de la lectoescritura desde la heterogeneidad del alumno y no desde el concepto de homogeneidad del docente.



LECTURAS COMPLEMENTARIAS COMPLEMENTARIAS

6559

PRIMER LIBRO

CON UNA OBRA DE LECTURA

EL LIBRO DEL ESCOLAR

SERIE DE LIBROS DE LECTURA

CON UNA OBRA

PABLO A. PIZZURNO

La Dirección de la Escuela Normal de Profesores de
Buenos Aires, La Inspector General de Escuelas Secundarias y Normal
de la República, La Inspector General de las Escuelas
Primarias de Buenos Aires.

DECIMQUINTA EDICIÓN CORREGIDA



BIBLIOTECA NACIONAL

IMPRESORIAS

AGUSTINO FERNANDEZ, EDITOR

210 - VICTORIA - 210

34314

G.R.
L.N.d.E.

EL LIBRO DEL ESCOLAR

PROGRESA

LIBRO PRIMERO DE LECTURA CORRIENTE

PUR

PABLO A. PIZZURNO

EX DIRECTOR DE LA ESCUELA NORMAL DE PROFESORES DE BUENOS AIRES
EX INSPECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA Y NORMAL DE LA REPÚBLICA
EX INSPECTOR TÉCNICO CENTRAL Y EX VOCAL DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

NUEVA EDICIÓN MEJORADA
CON ILUSTRACIONES EN COLOR

MUERDE HECHO EL DEPÓSITO
QUE PREVIERE LA LEY N° 11723
COPYRIGHT BY LIBRERIA DEL COLEGIO
ALMA 500 — BUENOS AIRES
EDICION ENERO 1941

BUENOS AIRES
LIBRERIA DEL COLEGIO
BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

A los maestros y a los padres de familia

«El maestro que enseña a leer
no hace comprender y sentir,
sino, pero no escribir.»

El autor está convencido de que si los padres de familia se enteran de los propósitos a que responde este libro, han de poner empeño en secundarlo. Por eso, a todos aquellos cuyos hijos usen esta obra como texto, les ruega queran mostrarse leyéndola, íntegra, ellos también.

El objeto de la enseñanza de la lectura es que, el niño primero y el hombre después, utilicen lo escrito, leyéndolo como medio de educarse, instruirse, recrearse.

Para obtenerlo, no basta que se aprenda a vencer las dificultades materiales de la lectura, es decir, a desifrar y pronunciar fácilmente las palabras. Importe, sobre todo, despertar el amor a la lectura, formar el hábito de leer. Pero eso no se obtiene si no se conquista la atención del niño, si no se gana su voluntad por medio del interés que en él se despierte.

El libro usado ha de tener eso en cuenta en primer término, y a ello debe, en cierto modo, subordinarse todo lo demás. Por lo tanto, los asuntos elegidos y el lenguaje empleado, no sólo han de estar al alcance del niño sin exigirle mayor esfuerzo mental, sino que deben serle agradables; y esto, por razones obvias, mucho más en los grados inferiores de la escuela que en los adelantados.

Algunos autores pretenden que el libro de lectura responda también, desde el primer grado, a otros propósitos; por ejemplo, a la adquisición de ciertas nociones, que llaman gramaticales, y al enriquecimiento del vocabulario infantil, con palabras que, en verdad, no hay para qué apresurarse a incorporar al bagaje del niño.

He huido ex profeso de esto que, fuera de ser prematuro, conspira, a menudo, por lo menos contra la amabilidad de la lectura. Por lo mismo, tampoco se acompañan los capítulos de este libro de frases aisladas sin vinculación ninguna entre sí, caprichosamente agrupadas y decisivamente aburridas.

He procurado, si, y esto será sistemáticamente atendido en toda la serie de *El libro de la escuela*, que en los alumnos domine la nota moral, respondiendo así al fin principal de la educación, y dentro de esa nota, he preferido la influencia positiva del ejemplo del bien a la negativa del ejemplo del mal.

Cierto que los niños que con el primer año de escuela han terminado el aprendizaje de la parte mecánica de la lectura (los que están en el primer

grado adelantado, según habitualmente se denomina entre nosotros), pueden seguir en este primer libro la lectura corriente.

Deben leer con naturalidad, con expresión. Pueden hacerlo y desde el primer grado inferior, lo afirmo categóricamente, porque he obtenido siempre ese resultado como maestro y porque lo he visto obtener por sinnúmero de colegas. Es cuestión de impeñarse en ello y de elegir bien el texto de lectura.

•

Me permito recordar:

Que antes de leer en voz alta cada capítulo en presencia de la clase, es conveniente preparar la lectura en casa o en la escuela, o en ambas a la vez; en ésta, por lo menos, deben los niños recorrer previamente en silencio el capítulo. Si hay palabras cuyo significado presume el maestro que sus discípulos no conocen, debe explicarlas antes; si hay otras de difícil pronunciación, debe hacerlas pronunciar también antes. El objeto es evitar, durante la lectura, las interrupciones que distraen la atención de lo principal, es decir, del asunto del capítulo y de su natural y animada expresión por el lector.

•

El maestro podrá aprovechar los grabados para hacer ejercicios de observación y de lenguaje, sea incitando al alumno a describirlos, sea pidiéndole que exprese las ideas y sentimientos que las figuras y escenas le sugieran. Todos los grabados que acompañan al texto pueden servir a tal objeto; pero he puesto, además, aislados, buen número de ellos, con ese especial propósito.

PABLO A. PIZZUINO.



Un buen lector

Federico sabe ya leer de corrido. Pronuncia claramente las palabras.

Cuando lee parece que habla. Lee con naturalidad.

No canta, ni se apresura.

¡Qué bien dice las preguntas y las exclamaciones!

No tartamudea.

¿Sabéis por qué lee así?

Porque lee cosas interesantes y que puede entender.

LECTURA N° 1



El lenguaje y la lectura en primer grado

Autor: Olga Cossettini
Edit. Eudeba, Bs. As., 1961

Si enseñar a hablar es interpretar lo que se dice, si enseñar a leer es llegar a comprender el pensamiento escrito, hay que buscar los caminos para lograr esa abstracción.

Las actividades preliminares en la escuela primaria en el comienzo de este aprendizaje, constan de los más variados ejercicios en los que predominan la gimnasia manual que contribuye al desarrollo de las aptitudes sensoriales y neuromusculares, las actividades estéticas, el ritmo, el juego y toda una serie de estímulos que la muestra pone en juego antes de iniciar la enseñanza formal de la lectura.

Se realizan acciones diarias como jugar, pintar, dibujar, lavarse, hacer excursiones breves, recoger hojas y semillas, conversar con las cosas que ven mientras caminan, ordenar el aula, levantar y colocar la silla sin hacer ruido.

Además se habla con las madres asegurando su ayuda, etc.

Muchos niños ya pintan sus dibujos con acuarelas.

Emprendemos las primeras excursiones por los alrededores de la escuela. Todo lo que encontramos en el camino es objeto de su atención. Recogen semillitas, frutos secos, ramitas, que formarán parte del material con el que trabajarán diariamente.

En medio de la mayor alegría juegan y cantan en el patio. Algunos pequeños, que en principio se mostraban tímidos y se aislaban de sus compañeros, ahora juegan y se confunden con ellos (1).

Utilizamos diariamente el dibujo e inventamos figuras graciosas que divierten a los niños. En esas formas diversas entran elementos de la escritura que serían útiles cuando el niño las aplique.

Con el uso del diario de la plastilina y de las tijeras formamos muñecas, trenes, flores, animales, etc.

En la clase de música aprenden la ronda "Estaba la blanca paloma" que luego aplican en sus juegos durante los recreos (2).

(1)(2) Diario de Dora Bautista

Fines de marzo :

Hoy salimos los cuatro grupos a dar un paseo. En un día bellísimo de otoño. Los más niños se sienten felices y gozan con este tibio sol de la tarde.

- ¡Qué azul está el cielo! - dicen algunos.
- El cielo azul claro.
- Veo el sol - dicen otros.

Al volver al aula dibujan el cielo y el sol, y copian en el pizarrón :

"veo el sol" (3)

Esta oración es el punto de partida para la aplicación del método. Durante varios días las maestras hacen en sus diarios anotaciones como las siguientes : "salimos hasta la calle", "caminamos unas cuadras", "observamos el cielo", y y repetimos en la conversación "veo el sol"

Con la tirilla que han dado a cada niño con la oración escrita, hacen ejercicios de dibujo y copias diarios y reconocen la oración en el pizarrón o en los carteles distribuidos en el aula, entre otras desconocidas.

No siempre es "veo el sol" el punto de partida. Los "diarios" de años anteriores emplean otra oración : "salimos de paseo", "como pan", "mi mamá lava", etc., según el momento vivido o la circunstancia. Conviene destacar que la oración debe significar siempre acción.

"Veo el sol" o "veo la nube" tiene para el niño un significado muy distinto de "el sol" o "cielo azul", vagos y escasos de interés. La acción es dominante y se sobrepone a una frase adjetivada o a la enunciación de "el sol". Además, el niño es actor, ve el sol, ve la nube, sale de paseo, y en su accionar está implícito su reconocimiento.

Nuestra oración inicial "veo el sol" y las siguientes, son utilizadas, además, para representar estados diarios del tiempo que el niño pinta en su cuaderno y llega al finalizar el año a representar, en una planilla en blanco que le da la maestra, el estado del tiempo de todo el mes, ejercicio que lo inicia en la observación de los cambios que se producen en la atmósfera.

5 de abril :

El tiempo continúa lluviosos. Faltan algunos niños. Con plastilina modelamos "veo la nube"; luego la escriben en el cuaderno debajo de la fecha "5 de abril", que copian del pizarrón. Desde la ventana contemplamos el cielo y los árboles : "no se ve el sol", "no se ve la nube", "veo el cielo gris" (4).

8 de abril :

Diariamente copian la fecha del pizarrón.

Con las tres oraciones aprendidas se ejercitan en la lectura, modelado y escritura.

Hoy, mientras escribían, llegó la madre de Juan Carlos. Miró atentamente el trabajo de su hijo, observó que no había traído todos los útiles y se lo advirtió.

Mientras narró el cuento de los "tres ositos" llega la mamá de Susi y más tarde, para ver las rondas, se unen las madres de Oscarcito y de Gerardo. Notó que estos niños se muestran más inquietos y desatentos en presencia de las madres.

Durante el recreo vino el padre de Hugo. Este, feliz, le muestra el salón, y para demostrar sus progresos forma una igualdad con las semillas y los palitos. A la salida de clase esperaba en la puerta de calle el papá de Manuel para preguntarme "si es él de los que hacen punta". Lo tranquilizo y se va contento llevando de la mano a su hijo.

La mamá de Susi me pareció un poco indiferente.

Para acercarme a ella le pregunto si la niña está contenta. Su actitud se tornó más tibia y me respondió : "Sí, muy contenta, y yo también. Me gusta mucho el método de la escuela" (5).

10 de abril :

Estoy contenta con el progreso de mis niños. Son pocos los que todavía no escriben la oración y muchos los que las han memorizado bien.

Mientras modelamos, nos visita la mamá de Nelson. Es gracioso el asombro de estas madres, que tal vez no han tenido la oportunidad de convivir unas horas junto a los niños de un grado, al observar tantos chiquillos que monopolizan la atención de la maestra.

Para la madre existe "su niño" y de ahí la minuciosidad con que, si es cuidadosa, le examina los deberes y lo prepara para concursar a la escuela, y de ahí también su incomprendión cuando el niño pierde sus útiles, no avisa y la mamá cree que la maestra debió adivinar la pérdida y rescatar el objeto. Pero al entrar en este colmenar ve que junto a su niño hay otros, y entonces surgen frases como estas: ¡Cuántos chico! ¡Qué paciencia, señorita! Yo, que con el mío tengo para entretenerte! ¡Qué quebradero de cabeza!

Generalmente, como en el caso de la mamá de Nelson, la madre no se limita a mirar; se siente envuelta por la actividad del grupo y ayuda. Abrocha el delantal, estimula a un niño, le corrige a su pequeño.
¡Su pequeño!

Al rato de estar, el mundo se suspende en dos seres: la madre y el niño. La madre, en un instante nuevo de su vida, el más distinto de todos porque está animado por su amor.⁽¹⁾

11 de abril:

"Veo el cielo azul" es la cuarta oración.

El grupo más atento y laborioso evidencia progresos; sobre todo, me agrada la contracción al trabajo y su independencia al realizarlo.

Los miro cuando toman la merienda. Festejan las gracias de Roberto. Sus ocurrencias hacen las delicias de los demás; son chicos ingenuos que sin embargo encantan a todos.

Martita dijo: - La señorita tiene la cara más linda que todos. Y Roberto le contestó: - ¿Querés que tenga la cara de un ratón? ⁽⁶⁾

16 de abril:

Hacemos una excursión al río y observamos el lugar. Juntamos huevitos de caracoles. Nos detenemos frente a las plantas de campanillas que azulan el barranco y recogemos hojas. En el aula, con el papel de diario, recortamos hojas de campanilla utilizando los dedos.

Estamos en el cuarto día de la oración "veo el cielo azul". Sólo dos niños no copian aún; los demás han hecho notables progresos. ⁽⁷⁾

⁽⁶⁾ Diario de Dora Bautista

⁽⁷⁾ Diario de Elsa Giaccaglia

22 de abril:

Hacemos una breve excursión y de ellas deducimos "veo el cielo azul y el sol". De regreso al aula copian la oración después de haber dibujado el cielo y el sol. ⁽⁸⁾

23 de abril:

Hacemos ejercicios de reconocimiento de las oraciones aprendidas y agregamos ésta: "veo la nube y el sol".

Salimos con Dora y Nilda de nuevo hasta el río y nos detenemos con los niños a observar con más cuidado las plantas de campanilla. Les encanta la flor y cada uno recoge un manojo. Eduardo observó la presencia de los estambres en el centro de la flor, a los que la mayoría denomina "hilitos". Los cuentan y reconocen cinco.

Al regresar dibujan y colorean la flor, y algunos trabajos resultan buenos ⁽⁹⁾

25 de abril:

Separamos los elementos de la segunda oración, resulta fácil a la mayor parte de los niños.

En el recreo converso con mis compañeras sobre el progreso de los chicos y combinamos para organizar las clases móviles y adelantar al grupo que permanece rezagado. Mañana empezaremos esta tarea. ⁽¹⁰⁾

Durante una semana las maestras han trabajado con los elementos de las frases "cielo gris" y "veo el cielo azul". Han combinado estas palabras con otras conocidas y han formado la primera lectura que, impresa en el mimeógrafo, dan a los niños para que estudien:

veo el cielo gris,

veo la nube y el sol,

no veo el cielo azul.

⁽⁸⁾⁽⁹⁾ Diario de Emma Comellas

⁽¹⁰⁾ Diario de Dora Bautista

La lectura y la escritura diarias afianzan el conocimiento.

Se ve en los cuadernos copiada la fecha y agregado "abril ya pasó". Este ejercicio hecho diariamente como simple copia y sin que la maestra llame la atención del niño en el resto del día, se convierte en conocimiento sin ningún esfuerzo.

Resumen de las actividades de los meses de marzo y abril ; 35 días hábiles. Tomado del plan de trabajo mensual.

Después de los primeros días los niños del grupo superior y medios A y B, copian la fecha. Para adiestrar la mano empleamos dibujos sencillos que objetivan las clases de aritmética, así como el trazado de hojas recogidas en las excursiones que los niños usan como molde.

Con historietas simples y dibujitos enseñamos las vocales sin insistir en la lectura de las mismas. Lo hacemos para adiestrar a los más tímidos y lentos.

Los elementos de la lectura y escritura surgen de la vida diaria y de las observaciones.

Nos valemos de frases que, unidas al dibujo, se repiten diariamente.

Dirigimos nuestra observación al cielo, por considerar que su aspecto, determinante del día, está intimamente relacionado con la vida de todo individuo. Además, ofrece un material sencillo de conversación y dibujo. Permite el uso de la acuarela y proporciona conocimiento de los colores azul, gris y amarillo.

Las etapas del conocimiento de una oración son : observación del cielo y del sol, conversación, dibujo, copia de la oración.

Reconocimiento de la misma en tiras de papel.

Modelado de la oración en plastilina.

Ejercitación diaria de estas actividades hasta que la mayoría la escribe de memoria.

Así procedimos con las cuatro oraciones :

veo el sol, veo la nube, veo la nube y el sol, y no veo el cielo azul.

A medida que los niños van distinguiendo las palabras, se forman nuevas oraciones y se introducen los monosílabos no y sí.

Conocidas éstas muy bien, se cortan y los niños forman otras nuevas.

Importa destacar que hasta ahora la lectura es un juego. Los más capaces reconocen y escriben de memoria o al dictado las palabras de cada oración al tercero o cuarto día.

Desde el 26 de abril agregamos una nueva palabra : "día" 26 de abril.

Además del colorido del cielo hecho diariamente y del dibujo de formas para aritmética, los niños ilustran los temas de conversación y agregan a la representación gráfica la expresión escrita.

Esto permite el adiestramiento de la mano, el desarrollo de la atención para la copia de las oraciones, el conocimiento de nuevas palabras, etc.

En esta forma surgen oraciones y palabras como las siguientes : salimos de paseo, llueve, armario, hoja, hoja de campanilla, fuimos de visita. Recordamos que estas oraciones y palabras no se memorizan ; tampoco se insiste en su reconocimiento hasta el momento oportuno.