

# **Orientaciones didácticas para la alfabetización inicial en la Escuela Básica**

**Marielsa Ortiz**

## **Orientaciones didácticas para la alfabetización inicial en la Escuela Básica**

Por Marielsa Ortiz

### **Equipo Editorial:**

Antonio Pérez Esclarín, Elda Rondini Cordero, Beatriz García y Luis Barreto.

### **Diseño, diagramación e ilustración:**

Lucia Borjas

Cooperativa Mano a Mano

### **Edita y Distribuye:**

#### **Fe y Alegría**

Esquina Luneta, Edificio Centro Valores, 7mo piso

Parroquia Altigracia, Caracas 1010A

Telfs. (0212) 5632048 - 5631716 - 6547423

#### **Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín**

Edificio Fe y Alegría, 2do piso.

Av. Delicias, calle 97A N° 15-139, sector El Tránsito

Maracaibo, estado Zulia.

Telf. (0261) 7291551

#### **Fe y Alegría, 2010**

Hecho el depósito de Ley

Depósito Legal If 603 2010 370 3914

ISBN: 978-980-7119-33-7

Hay quien se pasa la vida entera leyendo sin conseguir nunca ir más allá de la lectura, se quedan pegados a la página, no entienden que las palabras son sólo piedras puestas atravesando la corriente de un río, si están allí es para que podamos llegar a la otra margen, la otra margen es lo que importa. A no ser, a no ser, qué, a no ser que esos tales ríos no tengan dos orillas sino muchas, que cada persona que lee sea, ella, su propia orilla, y que sea suya y sólo suya la orilla a la que tendrá que llegar.

José Saramago  
La Caverna



**Introducción** p. 7

**1. Alfabetización y cultura escolar** p. 9

**2. Orientaciones didácticas para la alfabetización** p. 18

**2.1. Cuándo se inicia la alfabetización** p. 18

**2.2. Cómo guiar el proceso de alfabetización** p. 19

**a) Enriquecer el conocimiento cultural y lingüístico de los niños** p. 20

**b) Promocionar la lectura** p. 24

**c) Promocionar la escritura** p. 40

**d) Propiciar la reflexión sobre el lenguaje escrito** p. 50

**Conclusiones** p. 55

**Glosario** p. 57

**Bibliografía** p. 59



## Introducción

Según cifras de la UNESCO, actualmente existen más de 800 millones de adultos analfabetos en el mundo, de los cuales dos tercios son mujeres. Esta cifra tiende a mantenerse de aquí al año 2015, dado que existen 103 millones de niños y niñas que no tienen acceso a la escuela, menos de dos tercios de los estudiantes terminan su educación primaria en 41 países, y el pago de inscripción, compra de uniformes, libros y cuadernos (mayor obstáculo para el acceso a la educación) es una exigencia en la mayor parte de las escuelas que atienden a los sectores desfavorecidos.<sup>1</sup> A esto se suma, el alto porcentaje de niños pobres, que aunque han cursado de dos a cuatro años de escuela primaria, la abandonan sin saber leer y escribir debido a una o varias de las siguientes razones: escasa formación de sus docentes, no pertinencia de los materiales educativos utilizados, dificultades lingüísticas ocasionadas por diferencias entre la lengua materna que utilizan en el hogar y la lengua hablada y escrita en la que se les exige comunicarse en el colegio, ausencia de un ambiente familiar propicio para el aprendizaje, mal estado de salud, desnutrición, entre otros aspectos.

---

1. UNESCO (2006): La alfabetización, un factor vida: Educación para Todos. El informe de seguimiento. En <http://portal.unesco.org/education/es/ev>.

Considerando toda esta problemática y dado que la alfabetización contribuye al mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores populares, es necesario abordar los aspectos que inciden en su mantenimiento y desarrollo. En efecto, las personas que dominan la lectura y la escritura tienen mayores posibilidades de acceso a los beneficios sanitarios, educativos, políticos y culturales que les ofrece el Estado, y poseen una herramienta insustituible que les permite adquirir otros aprendizajes. Igualmente, la alfabetización beneficia, particularmente, a las mujeres, dado que favorece su autonomía y autoestima, independencia económica y emancipación social. Por otra parte, las madres y padres alfabetizados se ocupan más del seguimiento escolar de sus hijos porque pueden conversar con los docentes sobre sus progresos escolares y ayudarlos en la casa con sus actividades académicas, situación que previene el fracaso escolar, causa principal del analfabetismo en los adultos.<sup>2</sup>

Con esta publicación, intentamos contribuir a la disminución del analfabetismo funcional brindando orientaciones didácticas que proporcionen herramientas a los docentes para garantizar el aprendizaje de la lengua escrita en los primeros años de escolaridad, dado que una de las acciones principales que puede ayudar a aumentar los índices de alfabetización es la retención y la promoción de los niños y niñas en la escuela primaria, obstaculizadas, en gran parte, por el fracaso en el aprendizaje de la lectura y escritura. Como escribe Emilia Ferreiro, en los países latinoamericanos, el fracaso escolar es el fracaso de la alfabetización inicial; la escuela no sabe qué hacer con un niño que no aprende a leer y a escribir rápidamente.<sup>3</sup>

---

2. UNESCO (2006): op. cit.

3. Ferreiro, E. (2000): A veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En Ferreiro, Teberoski y Castorina. *Sistemas de escritura, constructivismo y educación. A veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Argentina, Santa Fe, Homo Sapiens, p. 13.






## 1. Alfabetización y cultura escolar

En el Foro Mundial sobre La Educación para Todos, realizado en Dakar en el año 2000 y en la Resolución adoptada en 2002 por la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre el decenio de la alfabetización (2003-2012) se definió ésta como un derecho humano y un componente esencial de una educación básica de calidad, asumiéndose la concepción de alfabetización funcional establecida por la UNESCO en 1978: está alfabetizada funcionalmente toda persona que puede realizar todas las actividades en las que es necesaria la alfabetización para propiciar un funcionamiento eficaz de su grupo o comunidad y permitirle seguir utilizando la lectura, la escritura y el cálculo con miras a su desarrollo individual y el de la comunidad, agregando más adelante: la creación de entornos y sociedades alfabetizadas es esencial para lograr los objetivos de erradicar la pobreza, reducir la mortalidad infantil, poner coto al crecimiento de la población, lograr la igualdad entre los géneros y lograr el desarrollo sostenible, la paz y la democracia.<sup>4</sup>

---

4. UNESCO (2006): op. cit.



Posteriormente, en una reunión de expertos internacionales convocada por la UNESCO en junio de 2003, se propuso esta definición: alfabetización es la habilidad para identificar, entender, interpretar, crear, comunicar y calcular, mediante el uso de materiales escritos e impresos relacionados con distintos contextos. La alfabetización representa un continuo de aprendizaje que le permite al individuo cumplir sus metas, desarrollar su potencial y conocimientos y participar activamente en actividades comunitarias y sociales.<sup>5</sup>

Se asocia así la alfabetización con expresión, comunicación, desarrollo cultural y participación social; términos que no tienen relación alguna con las actividades que se desarrollan, generalmente, en los centros educativos para iniciar a los niños en la cultura escrita.

Coincidiendo con las definiciones aquí planteadas, en el presente texto asumimos la alfabetización como un proceso educativo que crea un ambiente propicio para que los estudiantes desarrollen sus competencias comunicativas escritas, asumiendo la lectura y la escritura como una oportunidad constante de aprendizaje y crecimiento que nos permite descubrir el pensamiento de otros, entender la divergencia, ampliar, confrontar y comunicar nuestra visión del mundo y de la vida. En este sentido, nos inspiramos en Paulo Freire cuando señala que la importancia del acto de leer no consiste en descifrar lo leído, sino más bien en interpretar la realidad donde uno vive. Por esto, la lectura de la realidad precede a la lectura de la palabra, y la lectura de la palabra implica una continua lectura de la realidad.<sup>6</sup>

---

5. UNESCO (2004): *La pluralidad de la alfabetización y sus implicaciones en políticas y programas*. Documento de orientación del sector de educación. En <http://www.iesalc.unesco.org.ve/sid/docinteresUNESCO.htm>.

6. Freire, P. y Macedo, D. (1989): *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. España, Barcelona, Paidós.



Desde esta perspectiva, concebimos la lectura como un proceso activo de construcción del sentido de un texto y no una simple actividad de decodificación. La comprensión del texto implica que el lector interprete lo que el otro dice, sus intenciones, y esta interpretación dependerá del bagaje socio-cultural del lector, de su conocimiento de la lengua, de las características del texto y del contexto. Esto quiere decir que el lector no es un mero receptor pasivo, sino que juega un papel activo en el proceso de comprensión. En este sentido, privilegiamos una práctica de lectura crítica ante una acción de lectura mecánica porque la primera forma para razonar sobre lo que se lee y no para repetir lo leído, competencia necesaria para analizar críticamente la realidad y transformar nuestro entorno.

En relación con la escritura, ésta se concibe como un sistema de representación del lenguaje que constituye, no solamente un acto de expresión e instrumento de comunicación, sino fundamentalmente, una herramienta que nos permite reflexionar sobre el propio pensamiento, reorganizar y producir ideas, conocimientos... Por esta razón, privilegiamos las actividades de producción escrita sobre aquellas que se centran en la copia y la repetición mecánica de letras, palabras y oraciones aisladas, dado que las primeras forman para la creatividad, la expresión, la comunicación y la reflexión, actitudes fundamentales en la formación del ser y el ciudadano que reclama nuestra sociedad actual.

La concepción amplia del término alfabetización que presentamos en esta publicación demanda la revisión de las actividades que generalmente se utilizan para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura, las cuales colocan el énfasis en la repetición, memorización y reproducción de letras, sílabas, palabras aisladas o frases descontextualizadas carentes de sentido y significado para los niños y niñas. Por ejemplo:

Los docentes escriben letras en los cuadernos de los niños y éstos las repasan hasta completar la línea o la página completa.

Los docentes dictan a los niños un texto tomado del libro de lectura.

Los docentes solicitan a los niños que recorten y peguen palabras que contengan una letra determinada.

Los docentes colocan una serie de palabras y unas sílabas aisladas y solicitan a los niños que escriban palabras uniendo las sílabas.

Los docentes solicitan a los niños que escriban palabras que empiecen con una letra determinada.

Los docentes escriben palabras incompletas y piden a los niños que completen la sílaba que falta.

Los docentes proponen a los niños repetir con ellos la lectura.

De esta manera, es frecuente encontrar, en los primeros grados de Educación primaria o básica, situaciones de aprendizaje de la lectura como las siguientes:

La docente explica a los niños que van a realizar una actividad de lectura. Se dirige al pizarrón y escribe:

La – mamá – es – bonita

Mi – papá – es – bueno

La – casa – de – mi – mamá

La docente lee en voz alta las palabras una a una y los niños repiten en coro.

Docente: La

Alumnos: La

Docente: mamá

Alumnos: mamá

Docente: es

Alumnos: es

Docente: bonita

Alumnos: bonita

- Los docentes de primer grado seleccionan los libros de lectura que van a ser utilizados por todos sus estudiantes. Los docentes escriben y leen la lección del libro en el pizarrón. Los niños leen la lección en el aula y la repasan en el hogar.
- Los docentes copian oraciones en el pizarrón, las leen en voz alta y después de leerlas, preguntan dónde dice una palabra que ellos escogen. Los niños escuchan y responden. Veamos un ejemplo registrado en primer grado:

La docente copia la siguiente oración: El gato es mío.


Docente: ¿Qué dice aquí? -gato

Alumnos: gato

Docente: ¿Qué dice aquí?

Alumnos: es

- Los docentes toman lectura en voz alta a cada uno de los niños. Los textos que se leen son tomados del libro de lectura siguiendo el orden que éste presenta.
- Los docentes propician la repetición de vocales, la asociación de letras entre sí para construir sílabas, juntar sílabas para formar palabras



y palabras para formar frases y oraciones, para luego leer textos cortos y sencillos. Los niños repiten la lectura en voz alta. Observemos el siguiente ejemplo muy frecuente en las aulas:

La docente explica a los niños que va a escribir una actividad en el pizarrón para que aprendan a leer:

a e i o u

s-----sa se si so su

suma - sapo - silla - sopa

La silla de mamá - Pepe toma su sopa - El sapo es feo.

La docente señala el pizarrón y pide a los niños que repitan con ella. Luego, les hace preguntas: ¿Qué dice aquí? Los niños responden en coro.

A partir de esta realidad reflexionamos acerca de los siguientes puntos:

- Con estas prácticas se prepara al niño para el conocimiento de las letras, sílabas y palabras, pero no se le incorpora a la cultura escrita, pues no se leen ni se escriben textos auténticos con diferentes propósitos sociales.
- No se promueve la lectura porque se le impone al niño un libro único y no se toman en consideración sus intereses y sus conocimientos previos para seleccionar los libros que se van a leer.
- El aprendizaje de la lectura se desarrolla como un acto mecánico que consiste en pronunciar las palabras correctamente. De manera que en aras de lo formal, se sacrifica el valor comunicativo, informativo y recreativo de la lectura.

- El docente induce a los niños a una sola interpretación de la lectura sin considerar sus conocimientos previos ni propiciar la confrontación de las diferentes interpretaciones de un texto para favorecer su comprensión. Desde dicha práctica, leer no es agradable, gratificante y no hay posibilidad de descubrir el goce por la lectura, pues se aprende a leer para responder a una exigencia de la escuela y sólo se lee lo que el maestro propone.
- No se promociona la escritura, pues los estudiantes tienen escasas o nulas oportunidades de escribir lo que sienten, piensan y aprenden; en su lugar, copian, toman dictados y hacen planas. La mayor parte de las producciones escritas que el docente propone no responden a una necesidad, no tienen un propósito social definido, ni destinatarios reales, y sólo se realizan con el fin de practicar la escritura, mejorar la ortografía y la letra o aprender un contenido. El absurdo de la escuela tradicional es que se escribe para nada y para nadie. Todo el esfuerzo que la escuela tradicional pide al niño es el de aprender a escribir para demostrar que sabe escribir.<sup>7</sup>

A pesar de que los diseños curriculares actuales plantean trabajar integradamente las actividades básicas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir, en el aula se le dedica poco tiempo a la expresión escrita, a los intercambios comunicativos que obedezcan a necesidades personales y sociales, y el docente coloca el énfasis en la escritura legible y la buena ortografía, sacrificando la función comunicativa y social de la lengua escrita. El punto es que aunque en los discursos oficiales se favorecen perspectivas comunicativas de corte constructivista, de construcción social y holísticas, en la práctica persisten la enseñanza de conductas aisladas y atomizadas.<sup>8</sup>

---

7. Tonuci, F. (1978): *Por una escuela alternativa: Seminario sobre el movimiento de cooperación educativa de Italia*. Barcelona, España. G.R.E.C, p. 13.

8. Seda, I. (2000): Investigación sobre alfabetización en América Latina: contexto, características y aplicaciones. *Reading Online*, 4(4), p. 5. [http://www.readingonline.org/articles/art\\_index.asp?HREF=/articles/handbook/seda/](http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/handbook/seda/)

No se promueve la autorreflexión acerca del proceso de la escritura en los niños y niñas, pues el proceso de revisión y corrección del texto se encuentra, exclusivamente, en manos del docente.

Ante esta realidad, se hace necesaria la implementación de estrategias y actividades que respondan a las circunstancias y necesidades de los estudiantes para desarrollar sus competencias comunicativas orales y escritas.

### **Guía de investigación**


#### *Educadores*

Generalmente, los docentes reproducen en sus prácticas de aula los modelos de enseñanza y aprendizaje que fueron utilizados con ellos durante su paso por la escuela. Recordar y analizar esos modelos constituye una primera estrategia para crear nuevas formas de aprender. En este sentido, proponemos a los lectores de este libro realizar el siguiente ejercicio.

De manera personal, escriban en la columna de la izquierda las principales actividades que realizaron durante su vivencia en los primeros grados, a objeto de aprender a leer y escribir. En la columna de la derecha, describan la intencionalidad pedagógica de dicha actividad.

<b>Estrategia de aprendizaje</b>	<b>Intencionalidad pedagógica</b>
Ejemplo: Lectura: m-a (ma) m-a (ma) (mamá).	Aprender las letras, construir sílabas y palabras.





Posteriormente, confronten con sus compañeros de trabajo los resultados del ejercicio, estableciendo semejanzas y diferencias. Finalmente, a la luz de los comentarios realizados en este apartado, analicen el valor pedagógico de cada una de las actividades señaladas.

Algunas de las prácticas pedagógicas que hemos descrito en este apartado se mantienen todavía presentes en los primeros grados de Educación Inicial y Primaria. Otras, por el contrario han cambiado. Con el propósito de analizar la situación actual, proponemos las siguientes actividades:

Recopilen libros de iniciación a la lectura y la escritura utilizados en aulas de preescolar y primer grado. Reflexionen y discutan los siguientes aspectos:

¿Qué concepción de alfabetización presentan estos materiales?

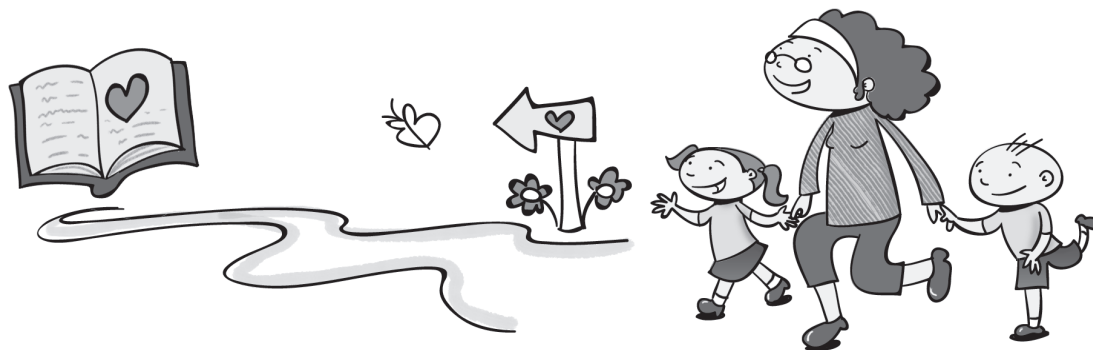
¿Qué tipo de materiales pueden incorporarse para que las actividades se relacionen con una concepción integral de la alfabetización?

Realicen una recopilación de cuadernos de niños de preescolar y primer grado, revísenlos y discutan:

¿Qué semejanzas y diferencias existen entre las prácticas descritas en este apartado y las que consiguieron en los materiales recopilados?

¿Qué reflexiones podemos extraer de esta revisión?

¿Qué modificaciones podemos introducir en estas prácticas? ¿Por cuáles pueden ser sustituidas?



## 2. Orientaciones didácticas para la alfabetización en la escuela

### 2.1. Cuándo se inicia la alfabetización

Las investigaciones actuales en el campo de la alfabetización de niños y niñas coinciden en señalar que no existe una edad preestablecida ni un momento específico de la vida para aprender a leer y escribir, ya que este proceso se desarrolla como un continuo supeditado a las experiencias de interacción con el discurso escrito en el medio social. Se entiende así el aprendizaje de la lectura y la escritura como un proceso que forma parte del desarrollo cultural del niño y de la niña, y no una habilidad visomotora que exige la maduración previa de ciertas funciones motoras y perceptivo-sensoriales.

Esta concepción del desarrollo de la alfabetización riñe con los ejercicios de iniciación a la escritura y la lectura (conocidos como ejercicios de *apresto*) arraigados aún en la práctica de la mayor parte de los preescolares y los primeros grados de educación Primaria, los cuales preparan el pulso para hacer más firmes y seguros los movimientos de la mano al tomar el lápiz y escribir; la vista, para distinguir la

orientación arriba, abajo, derecha, izquierda; el oído para que diferencie sonidos y los órganos vocales para que pronuncien sonidos que nunca se producen aisladamente en el habla. No negamos la importancia del desarrollo de la motricidad fina en el niño y el conocimiento de las nociones de ubicación espacio temporal; pero, cuestionamos el tipo de ejercicios descontextualizados que se plantean para su desarrollo y la consideración de estos aspectos como prerequisites para aprender a leer y escribir.

En efecto, hoy sabemos, gracias a las investigaciones realizadas en América Latina por Emilia Ferreiro y los estudios sobre lectores precoces realizados en Canadá, Estados Unidos y Europa hace más de treinta años, que el dominio de los ejercicios de apresto diseñados para desarrollar habilidades psicomotoras no constituye un prerequisite para la alfabetización, porque la verdadera dificultad en aprender a leer y escribir no está en discriminar las letras ni en trazarlas, sino en llegar a comprender que el pensamiento puede representarse utilizando unos signos gráficos (convencionalmente establecidos por la comunidad lingüística donde nos desenvolvemos) y en interpretar el pensamiento de otros apoyándonos en la información visual proporcionada por los signos gráficos y en la información no visual conformada por nuestros conocimientos previos (supeditados al contexto socio-cultural donde nos criamos y educamos).<sup>9</sup>

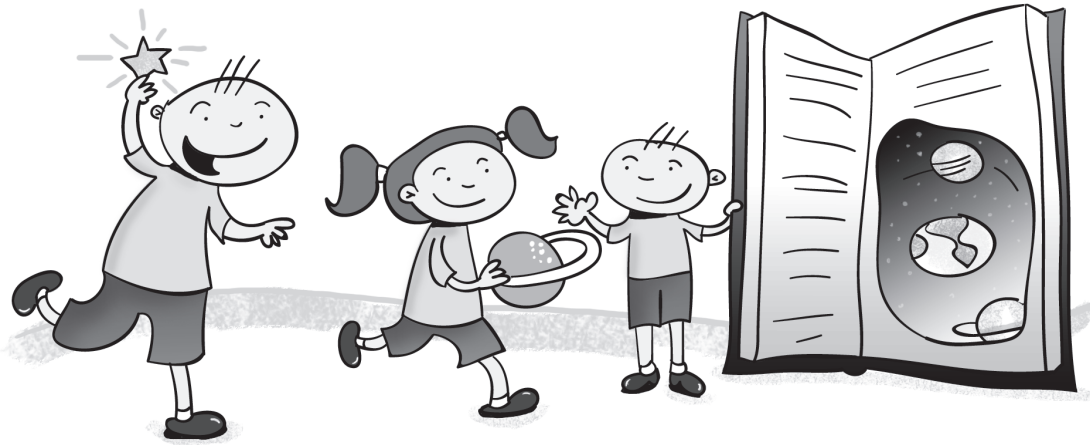
## 2.2. Cómo guiar el proceso de alfabetización

Acompañar a los niños en el proceso de alfabetización para que se conviertan en lectores autónomos que hagan uso de la lectura y la escritura como fuente de recreación, instrumento de comunicación y herramienta de aprendizaje demanda

---

9. Ferreiro, E. (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI. Giasson, J. Thériault, J. (1983): *Apprentissage et enseignement de la lecture*. Montreal, Canada, Les Editions Ville-Marie.

la introducción de nuevas prácticas, donde la lectura, la escritura, la escucha y el habla se integren y desarrollen simultáneamente. De esta manera, el proceso de alfabetización contribuirá con el desarrollo individual y social al fomentar el diálogo, la escucha, la argumentación y la emisión de juicios críticos, incorporando a los niños en la cultura escrita sin subestimar el lenguaje oral que ha aprendido en su comunidad. A tal fin, sugerimos las siguientes orientaciones y principios didácticos.



### **a) Enriquecer el conocimiento cultural y lingüístico de los niños**

El conocimiento del mundo (competencia enciclopédica) y el conocimiento de la lengua (competencia lingüística) tienen una gran importancia en el proceso de comprensión de la lectura y de producción escrita (Goodman, 1996; Rosenblat, 1996; Smith, 1997; Cassany, 2006), ya que estos conocimientos le permiten, al lector y a la persona que escribe, entender lo explícito, predecir, inferir, interpretar, organizar un discurso y por ende, comprender, tomar posición y redactar.

Este planteamiento tiene dos importantes implicaciones para la enseñanza de la lectura y la escritura: en primer lugar, dado que el punto de partida de todo proceso de aprendizaje es el saber del estudiante, es importante iniciar este proceso con textos relacionados con su vida cotidiana, con lo que él conoce y le es familiar. Para ello, el docente debe conocer los intereses de sus alumnos y seleccionar libros y otros materiales cuyos contenidos sean cercanos a su mundo experiencial. En segundo lugar, los docentes que trabajamos con estudiantes que provienen de ambientes familiares desfavorecidos, tenemos la obligación de acrecentar sus experiencias brindándoles oportunidades de ampliar y confrontar sus conocimientos del mundo con sus compañeros y otras personas, por medio de actividades variadas como excursiones, experimentos, participación en lecturas, conversaciones de temas interesantes y otras actividades que amplíen su acervo cultural (talleres literarios, cuenta cuentos, clubes de periodismo, de teatro, etc.).

Por esta razón, cuando decimos que vamos a trabajar sólo con lenguaje y matemática porque los niños están mal en lectura, y este trabajo se limita a realizar ejercicios aislados que no tienen relación con los otros campos del saber, estamos acrecentando las diferencias cerrándoles las puertas del conocimiento del mundo a aquéllos que tienen menos oportunidades de acceder a éste desde su medio familiar.

En relación con el conocimiento de la *lengua*, existen cuatro categorías que todos los hablantes de una lengua desarrollamos en nuestro hogar, mucho antes de entrar a la escuela y de aprender a leer y escribir. Éstas son:

- Conocimientos *pragmáticos*: sabemos que el lenguaje se utiliza para actuar sobre el mundo y hablamos de acuerdo con la situación comunicativa y con el interlocutor.



- Conocimientos *semánticos*: sabemos cómo organizar un discurso para que tenga sentido e interpretamos la intención de comunicación de la persona que nos habla.
- Conocimientos *morfosintácticos y lexicales*: sabemos construir las oraciones y frases y seleccionar las palabras adecuadas de acuerdo con la situación comunicativa y con la audiencia.
- Conocimientos *fonológicos*: sabemos usar y distinguir la entonación y los sonidos propios de nuestro idioma de acuerdo con la intención comunicativa.

Este conocimiento se obtiene mediante el aprendizaje de la lengua materna y constituye un punto de referencia para el aprendizaje de la lengua escrita. En el caso de los centros educativos que atienden a poblaciones cuya lengua materna es diferente de la que se habla y se escribe en el plantel, se presentan dificultades en la organización y comprensión del discurso, en la organización de las palabras en las oraciones y frases y en la pronunciación, debido a las diferencias en el código de comunicación.

En tal sentido y dado que el punto de partida del aprendizaje debe ser lo que conocemos, los especialistas en el tema recomiendan iniciar a los niños en la lectura y la escritura de la lengua materna y, simultáneamente, propiciar el aprendizaje del idioma oficial en forma oral. Una vez que el niño lee y escribe en su idioma materno, se recomienda continuar desarrollando el idioma oficial, en forma oral y escrita. Ahora bien, para que esto sea posible, es necesario que los docentes de los primeros años de escolaridad sean bilingües y que se incentive la producción de material escrito real en la lengua materna de los estudiantes: recopilación de textos de la tradición oral y edición de periódicos, textos informativos, publicitarios... (y no meramente cartillas).

En el caso de la población escolar proveniente de ambientes familiares donde el contacto con la escritura ha sido escaso, es fundamental crear un ambiente alfabetizador mediante el contacto y uso de diversos textos escritos por parte de los estudiantes, y mediante la lectura en voz alta por parte del docente, a fin de familiarizar al participante con la estructura del discurso escrito, que es distinta a la del código oral.

Para enriquecer el acervo cultural y lingüístico de los estudiantes, se recomiendan las siguientes actividades:

- 1) Espacios de lectura en voz alta (por parte del docente, padre, madre, niños mayores...) de textos diversos en el aula y fuera de ella: literarios, de información científica, instruccionales, periodísticos..., lo cual familiariza a los niños con el discurso escrito y con el legado cultural y científico de la humanidad.
- 2) Visitas guiadas a diferentes sitios de la ciudad (aeropuerto, museos, planetarios, zoológicos). Antes de las visitas, se conversa acerca del objetivo y las actividades que van a realizar y después de las visitas, conversan y escriben acerca de lo que vieron, aprendieron y opinan.
- 3) Trabajo en pequeños grupos y conversación guiada sobre las actividades que los niños realizan fuera del colegio, las noticias de actualidad, los proyectos con los que están trabajando, los libros que han leído, la tarea que traen de la casa....
- 4) Trabajo con proyectos de aprendizaje aprovechando las efemérides, los acontecimientos o intereses de los niños. A través de la técnica de la lluvia de ideas, la docente les pregunta qué temas les gustaría conocer, qué preguntas tienen ellos que les gustaría responder o qué quieren saber. Los

niños expresan sus preguntas o temas, la docente los copia en el pizarrón y luego votan para seleccionar el que van a investigar.

Determinado el tema y el nombre del proyecto, la docente lo inicia preguntando a los niños qué saben acerca de éste; posteriormente, usando nuevamente la técnica de la lluvia de ideas, pregunta a los niños qué quieren saber del tema y a partir de sus interrogantes se organizan actividades para ampliar el conocimiento de los niños.



## b) Promocionar la lectura

Una tarea fundamental del docente en relación con la alfabetización es la de formar personas que descubran el valor que la lectura y la escritura tienen en la vida para desarrollarse personal y socialmente; por esta razón, la promoción de la lectura y la escritura constituyen acciones permanentes que debe prevalecer por encima de las estrategias que apuntan al dominio de la lectura en voz alta y el moldeado de las letras, pues sólo la lectura y la escritura libre y constante pueden hacernos descubrir lo que hay más allá de la información visual que recibimos del texto.



Sólo las personas que vibran con la lectura pueden descubrir que leer es una oportunidad constante de aprendizaje y crecimiento, pues a través de ésta descubrimos el pensamiento de otros, entendemos la divergencia y ampliamos nuestros horizontes. En el caso de los docentes que trabajamos con los sectores desfavorecidos, cuyos estudiantes no tienen la oportunidad de viajar y tener acceso a la información que va más allá de lo que comunica la televisión, el gusto por la lectura es una de las herramientas más importantes que les podemos brindar, pues a través de ésta podrán desarrollar su pensamiento, enriquecer su lenguaje y ampliar su visión del mundo y de la vida, dado que hasta la navegación por Internet necesita de esta competencia.

Una de las condiciones que favorece, fundamentalmente, el acercamiento de los niños a la lectura es la existencia de una persona que con agrado les lea textos atractivos e interesantes, que muestre su propio disfrute e interés por leer. Como nos dice Pennac: ¿Y si en lugar de exigir la lectura, el profesor decidiese de pronto compartir su propia dicha de leer?<sup>10</sup> En estas sesiones, que deben desarrollarse diariamente, los docentes podemos compartir diferentes lecturas acordes con los intereses de los niños, sean cuentos, poesías, relatos, fábulas... Lo importante es que se lea *con pasión*, compartiendo el disfrute de leer a otros. Si el salón cuenta con una biblioteca de aula o un rincón de lectura, los lunes se puede hacer la selección de los textos que se leerán durante toda la semana. Si el salón no cuenta con estos recursos, es el docente quien hace la selección, pues le toca aportar los libros que leerá. Para ello, puede recurrir al préstamo circulante de la biblioteca escolar o pública, o se puede valer de los textos publicados por los periódicos infantiles que vienen encartados en los periódicos regionales.

---

10. Pennac, D. (1991): *Como una novela*. Bogotá, Norma.



Previo al espacio de lectura, es importante que el docente conozca el texto que va a leer, pues el conocer lo que viene, le permitirá saber qué preguntas o comentarios hacer o qué dibujos mostrar para mantener la atención de los niños. Para esta actividad, a algunos grupos les gusta cambiar de escenario: sentarse o acostarse en el piso o sobre una alfombra, debajo de un árbol, en el patio, o en la biblioteca; otros, prefieren acondicionar un espacio del aula y leer siempre en el mismo lugar.

Cuando se les lee a los niños y niñas, éstos van captando los contratos de la alfabetización, es decir, empiezan a saber que los libros son para leerlos, que los libros constituyen un mundo imaginario autónomo, diferencian los tipos de textos, diferencian la lengua escrita de la oral, amplían el vocabulario, enriquecen su cultura general, y viven experiencias compartidas de reflexión, indagación y disfrute con la lectura.


Mientras el docente lee, es importante que centre su atención en las reacciones de los niños ante la lectura, para darse cuenta de si ellos mantienen su interés en el texto o no. Las señales de aburrimiento, cansancio, indiferencia, agresividad o inquietud son un indicador de que necesitamos introducir cambios en la dinámica: cambiar el libro, cambiar el tono de voz, sentarse a un niño en las piernas, acariciar a alguien que distrae a los demás porque quiere llamar la atención, plantear preguntas que lleven a predecir, hacer inferencias o relacionar lo leído con la vida de los niños, parar la lectura para que los niños anticipen el final o realicen comentarios acerca de su contenido o propósito...

Otra actividad de promoción la llamaremos *encuentros con la lectura*. Los encuentros con la lectura se pueden organizar formando clubes de lectura, de periódicos escolares, tertulias con escritores, exposiciones de libros o de autores, visitas a librerías y bibliotecas; actividades que despiertan y mantienen vivo el valor por la lectura.

El *club de lectura* es una actividad permanente de promoción que se organiza con los niños que voluntariamente deseen participar. Para su conformación, se realiza una invitación libre en todo el colegio y en la primera reunión, se acuerda, entre todos los participantes, el día y horario fijo de encuentro semanal, cuya fecha debe respetarse, así vayan pocos miembros. Los aspectos que favorecen el mantenimiento de un club son la regularidad, la constancia de las reuniones y el establecimiento de lazos de amistad entre sus miembros; por esta razón, es importante que el coordinador del club sea fiel a las reuniones y que se organicen actividades que unan al grupo como: celebración de cumpleaños, salidas, visitas al hogar... Para el funcionamiento del club, necesitamos contar con, al menos tres libros por miembro, cuyos contenidos sean de interés para los niños que participan. Estos títulos se prestan a sus miembros semanalmente, quienes pueden prestar otro libro sólo cuando devuelvan el anterior.

Dado que el club es un espacio de promoción de la lectura y no para hacer tareas, las actividades que se desarrollan están destinadas a fomentar la lectura libre y el enriquecimiento cultural del niño. Este tipo de actividad puede organizarse también con representantes y personal de la escuela; en cuyos casos se seleccionarían libros dedicados a ellos; pero también de literatura infantil para que ellos puedan leerles a sus hijos en el hogar.

Las *tertulias* son conversaciones informales que se asemejan a las charlas que tenemos cuando recibimos a alguien de visita en casa o salimos a tomar café con un amigo. En este caso, el visitante amigo es un escritor que acude a la escuela a compartir sus vivencias o sus textos de una manera anecdótica, relajada y libre, donde el escritor establece un diálogo ameno con los presentes. Junto con la tertulia, se puede organizar una exposición de libros del autor para darlos a conocer y promocionar su lectura.



Crear un *ambiente alfabetizador* en el aula y la escuela implica también la presencia de textos diversos que incentiven el gusto y valoración por la lengua escrita, donde el que publica se reconoce como escritor y el que lee, hace uso libre de la lectura, como fuente de recreación e información. Los materiales de lectura que se coloquen al alcance de los niños deben ser variados y resultado de las actividades realizadas en el aula; pero debe también, colocarse un porcentaje de materiales adquiridos como libros diversos, afiches, carteles, volantes... Esta ambientación de los espacios se organiza con los niños, quienes se pueden formar en comisiones que se roten dicha responsabilidad. A continuación, señalamos algunos de los materiales que pueden ser utilizados para este propósito:

*Biblioteca de aula o rincón de lectura con materiales variados y adaptados a la edad de los niños:* textos cortos e ilustrados que cumplan los propósitos de entretener e informar; cuentos; recopilaciones del folclor popular, como adivinanzas, retahílas, coplas, canciones, fábulas, leyendas, mitos; enciclopedias infantiles; folletos y avisos publicitarios; periódicos infantiles; libros de texto (en menor cantidad).

*Materiales que sirven para la organización del aula:* cartel de asistencia, cartel de responsabilidades, cartel de cumpleaños, avisos que anuncian actividades, información sobre el desarrollo de los proyectos de aprendizaje, cartel con las normas de convivencia establecidas por el grupo.

*Materiales que nos sirven para la ubicación del tiempo:* calendario, reloj, historia del día.

*Informaciones generales:* periódico mural, correspondencia, circulares, convocatorias, afiches...

*Producciones de los alumnos y docentes:* de expresión libre o resultado de los proyectos o actividades realizadas.

*Rótulos que cumplen una función comunicativa.* Ejemplo, colocamos rótulos en los estantes o cajas para organizar y encontrar rápidamente los materiales que requerimos: tijeras, creyones, marcadores, tizas, etc; pero no es funcional, escribir pared, escritorio, ventana, dado que en la vida real no necesitamos hacer esto para identificar dichos objetos.

Al respecto, es importante resaltar que la sola presencia de estos materiales y espacios no garantiza la apropiación de la lectura y la escritura, ya que es fundamental la interacción entre el estudiante y la lengua escrita con la mediación de una persona que lea y escriba. Por lo tanto, estos materiales se utilizan como recursos durante el desarrollo de las actividades y no, como adornos para ambientar el aula. Veamos un ejemplo relacionado con el cartel de asistencia.

Una de las primeras funciones que los niños atribuyen a la escritura es la representación de los nombres, ya que ellos consideran la función de lo escrito diferente de la función del dibujo: el dibujo representa la forma de los objetos y la escritura, sus nombres.<sup>11</sup> Por esta razón, el reconocimiento del nombre propio cumple un papel importante para la comprensión de la lengua escrita y del sistema de escritura. A continuación, un ejercicio real aplicado por una docente del primer grado.

---

11. Teberoski, A. (2000): Relectura de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño En Ferreiro, Teberoski, A. Castorina, A. *A veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Argentina, Homo Sapiens, pp. 25-41.

- **Identificación del nombre propio**

Antes de comenzar la clase, la docente prepara unos distintivos con los nombres de cada niño y los coloca en cada silla.



Los niños y niñas entran al aula y comienzan a preguntar:

Niño: Maestra, ¿esto qué es?

Niña: Maestra, hay una tarjetica en mi puesto.

Niño: Maestra: ¿qué hago con esto?

Niña: Aquí dice Marta, pero ésta no soy yo. Marta, ésta es tuya. ¿Quién tiene la mía?

Los niños comienzan a caminar por el salón mirando las tarjetas e intentan leerlas.

Niño: Ésta es la mía. Mira, aquí dice Carlos, mi mamá lo escribió en mi cuaderno.

Niña: Maestra, yo no sé.

Niña: Ésta es la mía. Dámela.

Niño: No, ésta es mía. Yo la agarré primero y aquí dice Víctor.

Maestra: ¿Qué pasa?

Niña: Maestra, Víctor no me quiere dar mi tarjeta. Ésta es la mía.

Maestra: ¿Y cómo sabes qué es la tuya y no la de Víctor?

Niña: Porque sí, yo sé, mire, aquí está la a.

Maestra: Víctor; aquí dice tu nombre ¿Es igual al que tienes en la tarjeta?

Niño: No.

Maestra: Tu nombre empieza con V y tiene i y ésta empieza por C y tiene a.

Niña: Sí, ¿viste? Yo te dije. Aquí dice Carla, no Víctor.

La maestra pasa por los puestos de los niños y con el apoyo de Marta (quien sabe leer) los ayuda a encontrar sus tarjetas.

Cuando todos los niños tienen su tarjeta, la maestra muestra una tarjeta con su nombre y dice:

Aquí está la mía. Dice... Como hoy yo vine al colegio, voy a colocar mi tarjeta en el cartel que dice asistentes. A la derecha, voy a colocar los asistentes y a la izquierda colocamos las tarjetas de los niños que no vinieron. Denme las tarjetas que sobraron. ¿De quiénes son? ¿Quiénes faltaron?

Niños: Rondy, Lidella. Alfredo.

Maestra: Busquen la tarjeta de Alfredo. Empieza por A.

La maestra escribe la a minúscula y la a mayúscula en el pizarrón.



Maestra: Ahora, busquen la de Lidella, empieza por ele.

Escribe la L minúscula y la L mayúscula en la pizarra, así sucesivamente.

Maestra: Miren, las colocamos en orden alfabético. Ahora pasen a colocar sus nombres en el cartel de asistencia.

En este tipo de actividad no es recomendable colocar la foto del niño en su tarjeta porque de esta manera no se fomenta la pregunta, la indagación y la confrontación. Igualmente, es importante que el niño escriba su nombre sin modelo y con modelo, en situaciones funcionales como: colocar el nombre a la hoja cada vez que realiza una actividad, identificar sus útiles, anotarse en una comisión de trabajo, entre otras.

Por otra parte, la lectura en la escuela debe darse, siempre, en situaciones lo más parecidas a la práctica social y con diferentes intenciones o propósitos de comunicación; de manera que deben eliminarse las actividades que se realizan con el único propósito de practicar la lectura en voz alta. Al respecto, señalamos algunos ejemplos que pueden darse:

- Lectura de textos científicos y periodísticos donde se busca, se amplía y se plasma la información acerca de interrogantes planteadas o del proyecto de aprendizaje que se está investigando: láminas, folletos, biografías, informe de experimentos, notas de enciclopedia, relatos históricos, noticias, entrevistas.
- Lectura de textos literarios y humorísticos para disfrutar de su lectura y recrearse: cuentos, adivinanzas, poesías, obras de teatro, textos del folclor popular, tiras cómicas.



- Lectura de textos instruccionales o prescriptivos para guiarse en el desarrollo de una actividad como elaboración de recetas de cocina, seguimiento de instrucciones de juegos, realización de experimentos o labores.
- Lectura y escritura de textos publicitarios para enterarse de los eventos que se desarrollan, lugares que visitar y productos que se venden, como avisos, afiches, propagandas... y detectar las técnicas usadas por la publicidad y la propaganda para persuadir al consumidor.

En la época actual, es conveniente, también, favorecer la exploración y el descubrimiento guiado de la computadora como recurso tecnológico utilizando los hipertextos que posibilitan la búsqueda de información y la interacción texto-imagen-sonido.

Las actividades aquí sugeridas se pueden realizar aunque los niños no estén alfabetizados porque de esta manera les estamos dando la oportunidad de descubrir las funciones que la lectura y la escritura tienen en su contexto social y cultural, desarrollando estrategias que favorecen la comprensión y la producción de textos. A continuación, ilustramos esto con un ejemplo:

- **Registro de una clase de preescolar**

Con motivo de la semana de la escuela, los alumnos del colegio y los representantes preparan alimentos que venderán en una verbena organizada para el día sábado. En la salita de preescolar, los niños con su maestra han decidido preparar unas bolitas de chocolate con maní. La maestra llega al salón con una bolsa llena de barras de chocolate y una mamá trae una bolsa grande con maní. Los niños se acercan a la maestra y le preguntan si eso es para la verbena. La maestra responde que sí y pide a los niños que se laven las manos porque van a comenzar a preparar