

la receta. Los niños salen al baño y cuando regresan, la actividad se desarrolla de la siguiente manera:



Maestra: A ver niños, se acuerdan que hoy vamos a preparar lo que vamos a vender en la verbena. Con el dinero que se recoja vamos a comprar libros para el rincón de lectura.

Niño: Mi papá me compra chocolate.

Niño: A mi también, pero la otra vez me dio dolor de barriga.

Maestra: ¿Será que comiste mucho?

Niño: ¡Ujú!

Niño: Maestra ¿y podemos probar?

Maestra: Sí, pueden probar. Cada uno hace una bolita para él y muchas para vender. La receta está en un libro de la biblioteca. Alguien que vaya a buscarlo. Es el libro que tiene el corazón.

Varios niños se levantan y van a buscar el libro en la biblioteca del salón. Como hay 5 ejemplares, 5 niños tienen el libro y empiezan a buscar la receta. La maestra les dice que se sienten y en cada mesita se coloca un libro. La maestra escribe el título de la receta en la pizarra: Bolitas de chocolate con maní.

Niña: Aquí está, maestra. La encontré.

Maestra: Bueno, los demás, búsqüenla en el índice, a ver en qué página está.

Niña: 4, 6, maestra. Yo la encontré primero.

Maestra: ¿Y cómo hiciste para encontrarla?

Niña: Yo la vi un día y fui pasando las páginas y la encontré.

Maestra: Ah, está bien, pero cuando el libro tiene muchas páginas, es más rápido buscarlo en el índice.

Mientras se da esta conversación, en 3 grupos los niños buscan en el índice, y en el cuarto equipo los niños están pasando las páginas. La maestra se acerca a este grupo y les pregunta si buscaron en el índice.

Niño: Sí, pero no está.

Maestra: A ver, vamos al índice otra vez. Fíjense, en la pizarra dice: Bolitas de chocolate con maní. Fíjense otra vez aquí, a ver si lo consiguen. Cuando todos los grupos logran conseguir la información en el índice y encuentran la página, la maestra continúa.

Maestra: Aquí está la receta. Fíjense que el título está más negrito.

Niño: Y esto también, maestra (señalando donde dice ingredientes e instrucciones).

Maestra: Esos son los subtítulos. ¿Qué dice allí?

Niña: Cómo se hacen las bolitas.

Maestras: Esas son las instrucciones. (La maestra divide la pizarra y escribe en la parte de abajo: INSTRUCCIONES).

Niño: Maestra, ¿y arriba qué dice?

Maestra: ¿Qué creen ustedes?

Niños: Lo que tienen las bolitas.

Eso es con lo que se hacen.

Con chocolate y maní.

Maestra: Ah, todos esos son los ingredientes. Ahora, díctenme los ingredientes. (Mientras escribe en la pizarra: INGREDIENTES).

Los niños buscan en el libro, debajo de donde dice Ingredientes. Un niño pasa sus deditos por donde dice Barra de chocolate dulce. Señala la palabra y dice:

Niño: Chocolate, maestra.

Maestra: ¿Qué tipo de chocolate? Vamos a ver qué dice antes y después de donde está chocolate.

Niños: Tableta de chocolate.

Maestra: Voy a escribirlo aquí. (Escribe: Tableta de chocolate).

Niños: No, no es eso.

Empieza por B. Ba.

Dice: ba y rra. Ba-rra ¿qué es eso?

Cuando jugamos hacemos barra.

Barra, como la de chicle.

Maestra: Una barra de chocolate es una tableta de chocolate y escribe:
Barra de chocolate.

Maestra: ¿Qué más dice?

Niña: Maní.

Maestra: Ajá, otro ingrediente es el maní, pero dice algo más después de chocolate.

Niña: Hay una u y una e.

Maestra: Pero, ¿qué dice?

Niño: Grande.

La maestra escribe grande y pregunta: Grande ¿lleva u?

Niño: No, no es grande.


Maestra: Aquí dice grande (subrayando de) Y aquí, ¿qué dice? (Escribe dulce y subraya du).

Niños: De-du.

Un niño de otro grupo está intentando leer y dice du-e. Otro dice: dulce.
La maestra escribe dulce y continúa la clase.

Analizando el ejemplo presentado, podemos detenernos en lo siguiente:

La situación de aprendizaje propicia el diálogo, la cooperación y la confrontación de ideas, actitudes fundamentales en el proceso de formación integral de la persona.



La lectura se desarrolla en un contexto funcional parecido a la práctica social y la situación de aprendizaje permite que los niños y niñas se familiaricen con las características de la receta como texto instruccional: leemos la receta porque vamos a prepararla con motivo de la verbena del colegio y notamos que en la lista de ingredientes aparecen los productos necesarios, así como el procedimiento que debemos seguir para realizarla. Todas estas actividades le brindan al estudiante información pragmática y semántica que le será útil para la comprensión y la redacción de este tipo de texto.

La situación de aprendizaje demanda que el niño ponga en marcha diferentes estrategias de lectura:

Muestreo y selección: revisar el índice y guiarse por los subtítulos para ver dónde está la información que necesitan. Notemos que aunque los niños no saben leer convencionalmente, las características tipográficas del texto (subtítulos en negritas) y la escritura y lectura de las palabras por parte del docente, les permiten buscar la información debajo de donde dice ingredientes.

Formulación, refutación y verificación de hipótesis: detenerse en la lectura para anticiparse o inferir información. Así, los niños revisan el texto e infieren información lexical y fonológica: dicen barra, ¿qué es eso?, Cuando jugamos hacemos barra. Es barra como la de chicle y, cuando la docente pregunta: Aquí dice grande (subrayando de) y aquí, ¿qué dice? (escribiendo dulce y subrayando du). Un niño dice due, y otro infiere dulce.

Con el ejemplo anteriormente planteado, nos podemos dar cuenta de que el descifrado de las palabras y frases aisladas no es la única actividad que podemos realizar en preescolar y primer grado para desarrollar la lectura, ya que es necesario

plantear situaciones de aprendizaje que lleven a los estudiantes a interactuar y dialogar con los textos para favorecer su comprensión.

En tal sentido, las actividades potencialmente educativas son aquellas que desarrollan actitudes de autorreflexión, diálogo, curiosidad, sentido crítico y autonomía, al tiempo que promueven el gusto y la valoración por la lectura, lo que llevará al estudiante a tener conceptos y sentimientos positivos hacia ella y a desarrollar, por ende, sus intenciones de leer.

Guía de investigación

Educadores y estudiantes

Los niños y niñas están permanentemente expuestos al discurso escrito. Los anuncios publicitarios, los carteles informativos de avenidas y calles, los nombres de locales comerciales (farmacias, repuestos, fábricas) así como los graffitis escritos sobre las paredes públicas de la propia comunidad y de la ciudad, no pasan desapercibidos por los niños y niñas. De allí que suelen preguntar constantemente, cuando salen de sus casas, ¿qué dice ahí?

Considerando esta situación, proponemos realizar con los niños y niñas la siguiente actividad:

Hacer un recorrido por los alrededores de la escuela. Por tratarse de niños pequeños, sugerimos invitar a la actividad a otros educadores, vecinos, madres y padres. Organizar pequeños equipos de trabajo y establecer rutas de caminatas diferentes.

Durante el recorrido, invitar a los niños a leer carteles y graffitis, provocando situaciones de aprendizaje semejantes a las ilustradas en este apartado. Igual-

mente, en el caso de graffiti o anuncios publicitarios, aprovechar esta ocasión para reflexionar con los estudiantes el mensaje leído: ¿qué opinión tienen sobre su contenido? ¿están o no de acuerdo? ¿cómo lo dirían de otra forma?

De regreso a las aulas, distribuir a cada equipo de trabajo una hoja blanca de gran tamaño, para que los niños y niñas dibujen y escriban los lugares de lecturas visitados (paredes, carteles, anuncios, etc.).

Finalmente, cada equipo coloca en las paredes del aula sus trabajos, mientras el resto de los alumnos y alumnas se pasean por ellos intentando leer los diferentes textos elaborados.

Concluida la actividad y reunidos como equipo docente, incluidos los vecinos, madres y padres participantes, conversen sobre lo acontecido: ¿en qué situaciones los niños y niñas utilizaron las estrategias de lectura?



c) Promocionar la escritura

Desde la óptica de la escritura como sistema de representación del lenguaje, acto de expresión y comunicación y herramienta de aprendizaje, la simple transcripción y copia de las letras, sílabas, palabras y frases aisladas no puede constituirse en la

mayor preocupación en el desarrollo de la escritura, sino la organización de un discurso escrito coherente y la apropiación, en el uso, de la correspondencia alfabética de nuestro sistema de escritura, para que nuestro pensamiento sea comprensible en forma escrita.

Estos dos aspectos se desarrollan mediante la participación en actos de escritura que respondan a diferentes propósitos comunicativos: narrar, describir, explicar, argumentar... Al respecto, es importante señalar que no se requiere saber escribir convencionalmente para poder expresar un discurso por escrito, de manera que así como le permitimos a un niño de dos años hablar aunque sólo exprese palabras o frases incompletas, es importante que los niños y niñas que se encuentran en el proceso de alfabetización inicial tengan la oportunidad de expresarse por escrito y confrontar sus primeras aproximaciones a la lengua escrita con los textos que circulan en su entorno social, a fin de que se apropien simultáneamente del uso funcional de la lengua escrita y de su código convencional. El texto presentado en el figura 1, elaborado por niños de 4 años que aún no descifran el código escrito, da cuenta del proceso de construcción del sistema de escritura que seguimos todas las personas cuando aprendemos a leer y escribir, el cual es similar al que vivimos cuando estamos aprendiendo a hablar.

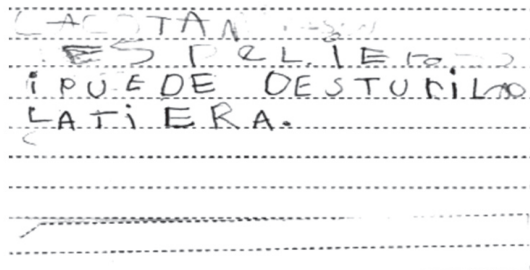


Figura 1

La contaminación es peligrosa y puede destruir la tierra

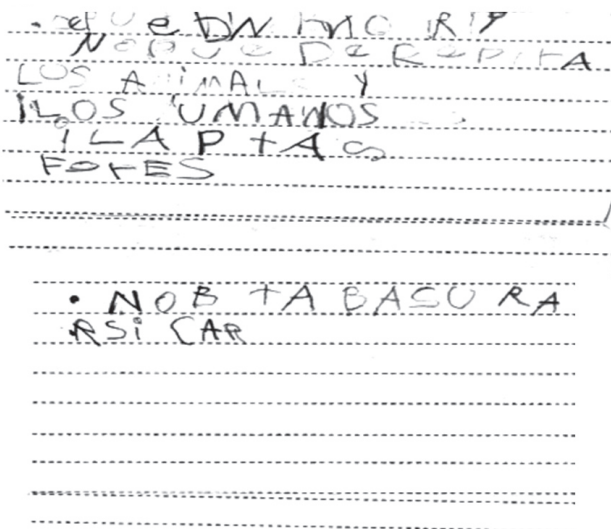


Figura 1 (continuación)

Se puede morir/ no se respira/ los animales/ y los humanos/ y las plantas/ flores/ No botar basura/ recicla

El proceso de construcción del sistema de escritura evoluciona en la medida que interactuamos con la lengua escrita.¹² En un primer momento, denominado presilábico, la expresión gráfica del estudiante no muestra relación con el código convencional de la escritura. Al inicio del proceso es común que utilice pseudolettras y adopte una posición contraria a la orientación convencional de la escritura, que es de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, hasta que poco a poco comienza a incorporar las letras que conoce, como el ejemplo mostrado en la figura 2.

12. Ferreiro, E. (1979): op.cit.

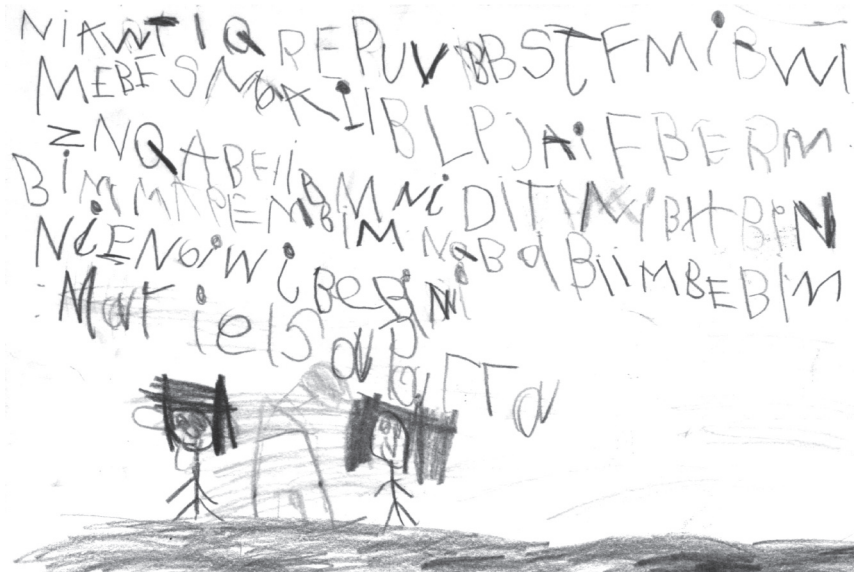


Figura 2

En un segundo momento, los nuevos lectores comienzan a descubrir que las diferencias en la escritura tienen alguna relación con las partes sonoras del lenguaje oral. Al inicio, empiezan a establecer una relación silábica escribiendo una grafía por cada sílaba (figura 3) y luego combinan esta forma de representación con la convencional, observándose que algunas letras representan una sílaba y otras representan el fonema (escrituras silábico-alfabéticas como la figura 1). Algunos no separan las palabras en las oraciones y otros realizan separaciones no convencionales.



espa
 es pa que te
iese
 ingre bien tes
aa
 a qua
espa
 es pa que te
sal
aa
 a qua

sal

espa
 pre pa pa ción
espa espa ico
 en una olla agua sal que de y de alina
 cocinar

Figura 3

En un tercer momento, los lectores iniciales empiezan a tomar en consideración sólo la información fonética que les proporciona la emisión oral (figura 4). Generalmente, pensamos que al llegar a este momento, el niño está alfabetizado; pero las claras diferencias entre el discurso oral y el escrito hacen necesario que al escribir tomemos en cuenta otros elementos que van más allá de la pronunciación de las palabras, como el tipo de texto, los mecanismos de coherencia y cohesión, la ortografía, etc.

Machucubus 23 de enero de 1999
Escuela Básica Intra Amor Sandy Alvarado
Grado 2 Sesión 4
tema: El cuento:
La gata - Rómulo

Había un vez una gata llamada Rómulo que
tenía hambre, buscaba comida y no encontraba nada de comer
paso por frente de la casita del Raton Pérez y vio que
estaba comiendo queso, en un descuido el Raton le
gata malhada le robó el queso que se estaba
comiendo el pobre raton quedo muerto de
hambre y la perrona gata quedo llorar.



Figura 4

Para ayudar a los estudiantes a avanzar en este proceso de construcción del sistema de escritura, es necesaria la interacción cotidiana con textos reales y la práctica diaria de la producción escrita, lo cual va a permitir que aprendan a leer y escribir resolviendo en conjunto los problemas que se les presentan al tratar de redactar y construir el sentido de un texto que no saben aún escribir convencionalmente. Ahora bien, para que esto sea posible, es necesario que los textos que se utilicen en la clase no estén diseñados exclusivamente para aprender a leer y escribir: han de ser, por el contrario, textos reales que se utilizarán en el marco de una situación comunicativa lo más parecida a la práctica social.

Guía de investigación

Educadores

Resulta interesante analizar los progresos que realizan los niños y niñas en relación con la escritura. Proponemos a los educadores recopilar las producciones escritas de niños de preescolar a tercer grado. Proceder de la siguiente forma:

Ordénelas en una secuencia que muestre el avance de un período a otro.

Comparen estas producciones escritas con la clasificación descrita en el modelo de Emilia Ferreiro, presentado anteriormente.

Conversen sobre: ¿qué semejanzas y diferencias encontraron?, ¿aparece algún otro proceso no indicado por Emilia Ferreiro?, ¿cómo clasificarían y definirían ustedes los materiales recopilados?

Finalmente, ¿qué implicaciones tiene este proceso en la práctica de la alfabetización?


Las consideraciones que se han realizado en relación con la escritura y su función en la sociedad tienen, indudablemente, una gran incidencia en su enseñanza. Si consideramos que la escritura nos permite presentar y construir nuestros puntos de vista y nuestra visión del mundo, no le veremos sentido a los tediosos ejercicios de repetición de planas y a la copia fiel y exacta de los temas de un libro o de la pizarra. Integraremos la escritura en proyectos amplios y actividades permanentes donde los alumnos escriban para expresar sus ideas, organizar y socializar los conocimientos producidos, y no simplemente para aprender a escribir listas de palabras, hacer una tarea o ser evaluados. Si comprendemos la complejidad de la escritura y las

operaciones de planificación, textualización y revisión que involucra, no esperamos que la primera versión de un texto esté perfecta: generemos en el aula situaciones donde los alumnos escriban confrontando sus puntos de vista, realizando borradores, revisando muchas veces sus textos prestando atención a los siguientes aspectos:

- La intención de comunicación: el texto logra su propósito y se adapta a quien va dirigido.
- El contenido.
- La característica textual: el texto tiene las características que lo identifican y distinguen de los demás.
- La coherencia: el texto tiene sentido y secuencia lógica.
- Los aspectos formales de la escritura (una vez que el niño está alfabetizado), tales como presentación, legibilidad y ortografía.

A continuación, señalamos algunas actividades que se pueden realizar para promocionar la escritura:

- Escribir textos en colectivo: los niños dictan y el docente escribe.
- Escribir textos en pequeños grupos: los niños se dictan entre sí.
- Escribir textos individualmente con el apoyo del docente: la docente guía la conversación acerca de lo que ellos piensan escribir, o los niños dialogan con los compañeros sobre el tema que se va a escribir.
- Escribir textos libres.
- Reescribir textos anteriormente escuchados, donde la fuente es el texto escrito que le ha sido leído previamente.



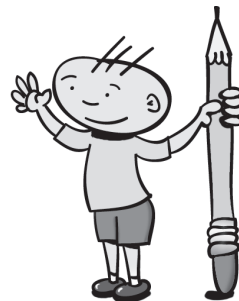
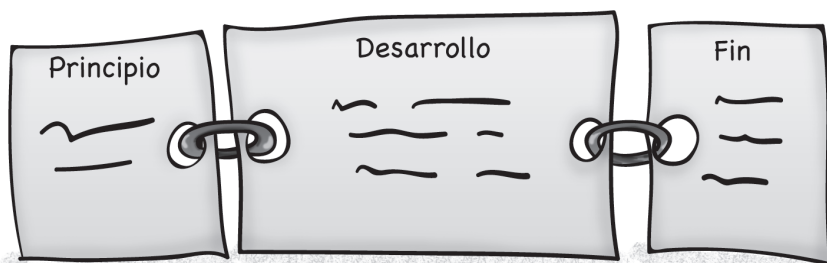
Todas estas actividades propician el desarrollo de tres aspectos fundamentales: el conocimiento de las formas de organización de los diferentes tipos de discursos, el conocimiento de las funciones de lo escrito y la toma de conciencia de la correspondencia alfabética de nuestro sistema de escritura. A continuación, señalamos algunos ejemplos diseñados por docentes en ejercicio.

- *Reescribir un texto escuchado.* La docente lee a los niños un cuento. Después de la lectura, pide a los niños que dibujen diferentes escenas del cuento y que lo reescriban.
- *Recopilar textos de la cultura popular de la comunidad y escribirlos en pequeños grupos o en colectivo,* dictándolos al docente: canciones infantiles, adivinanzas, refranes populares, chistes, poesías cortas, cuentos tradicionales...
- *Escribir textos informativos relacionados con algún proyecto de investigación que se encuentran realizando los alumnos y alumnas:* las plantas, la comunidad, el cuerpo humano...
- *Escribir un cancionero:* Para esto, la docente o los niños llevan discos compactos donde esté la música y la letra de canciones de interés para el grupo, se cantan las canciones con los niños y se les pide que escriban sus canciones preferidas en hojas separadas. Cuando cada uno recopila una serie de canciones, se arma el cancionero acompañado de ilustraciones realizadas por los mismos niños.
- *El club del periódico escolar* constituye una actividad permanente de promoción de la lectura, la escritura y el habla donde participan niños voluntarios de todos los grados, quienes escriben, diseñan y reproducen un periódico de la escuela que contendrá información dirigida a toda la comunidad educativa. Los primeros ejemplares son financiados totalmente por la dirección de la escuela; pero una vez que se conoce el periódico, debe venderse, para

aportar parte de la inversión que se necesita para su reproducción. En algunas escuelas, el club obtiene recursos con la publicación de avisos comerciales de negocios de la comunidad y anuncios clasificados de venta de enseres.

Existen distintos modelos de periódico escolar y cada escuela puede crear el suyo, se puede escribir a mano -con letra legible- o en computadora. Las partes del periódico se acuerdan con los integrantes del club, previa revisión de otros periódicos escolares o de aquellos que vienen encartados en los periódicos regionales. Los textos que se publiquen deben ser originales; esto implica un proceso laborioso de lectura para la búsqueda de información, escritura de borradores y revisión colectiva, previo al montaje y diagramación. Para la diagramación del periódico, pueden tomar modelos de periódicos ya editados.

La periodicidad de reuniones de este club es de mínimo dos días a la semana, ya que el proceso de corrección de los borradores requiere tiempo. Tanto en el club de lectura, como en éste, participan los niños que no estén alfabetizados. En estos casos, el texto se escanea o fotocopia, tal como el autor lo escribió; pero debajo se escribe la traducción en escritura convencional. Para esto, hay que ser fiel a lo que el niño o la niña expresan.



d) Propiciar la reflexión sobre el lenguaje escrito

El proceso de alfabetización en los niños y niñas debe desarrollar acciones que los lleven a hacer uso de la lectura y la escritura en diversas situaciones y contextos comunicativos de la vida cotidiana, para lo cual se requiere, también, de espacios de reflexión sobre el lenguaje escrito que les permitan tomar conciencia de los siguientes aspectos:

- Los propósitos de comunicación y la característica de los diferentes textos que escribimos.
- El contenido: lo que vamos a decir. Veamos el siguiente ejemplo:

Durante la realización de un proyecto de aprendizaje sobre el conocimiento de la ciudad en un aula de primer grado, se requería escribir una carta a una institución pública para que prestaran un autobús para el traslado de los niños. Al respecto, la docente llevó al aula copia de cartas diversas tomadas del archivo de la dirección y se las repartió a los niños para que observaran sus características y elementos.

Maestra: A ver, vamos a revisar estas cartas para ver cómo vamos a escribir la que vamos a enviar a la Alcaldía para que nos presten el autobús. Fíjense cómo están organizadas.

Algunos comentarios de los niños son los siguientes:

Niño: Está la fecha.

Niño: Maestra, pero yo no sé leer, no sé que dice.

Niña: Aquí dice San Francisco.

Niño: Y está una firma.

Niña: Mira, así firma mi papá.

Maestra: Ajá, no importa si no sabemos leer, podemos fijarnos qué hay en la parte de arriba. Esto lo conocemos.

Niño: La fecha.

Maestra: Entonces, en una carta se escribe primero el lugar y la fecha. Voy a escribir la carta aquí en la pizarra. Ustedes me dictan.

Los niños dictan y la maestra escribe completando lo que a ellos les falta.

Maestra: ¿Y qué dirá en esta parte, del lado izquierdo, debajo de la fecha?

Niño: No sé.

Niño: Aquí dice José como mi nombre.

Maestra: Ah, entonces allí se coloca el nombre de la persona a quien va dirigida la carta. ¿Ustedes saben a quién va dirigida la carta que nosotros vamos a hacer?

Niño: Al dueño del autobús.

Niña: Al Alcalde.

Maestra: Bueno, en la Alcaldía hay un departamento que se encarga de esto, y la responsable se llama Carla Soto. Entonces escribimos el nombre del destinatario. ¿Quién es el destinatario?

Niña: Carla.

Maestra: Ajá, en este caso es la señora Carla y si yo voy a escribir una carta a mi tío que vive en Guayana, ¿quién es el destinatario?

Así continúa la actividad. Al finalizar la carta, la docente pregunta a los niños:

¿Qué aprendimos acerca de cómo se escribe una carta donde pedimos o solicitamos algo?

Con el apoyo de la docente, se llega a las siguientes conclusiones:

Una carta de solicitud de un servicio tiene:

- La fecha.
- El nombre de la persona a quien le vamos a pedir algo.
- El saludo.
- La explicación de lo que necesitamos.
- La firma de la persona que está pidiendo algo.

Con esta información, la maestra construye un texto donde se señalan los elementos de la carta de solicitud. Éste permanece en el aula, a la vista de los niños y cada vez que se va a escribir una carta, la docente lo retoma por medio de preguntas.

- La coherencia: sentido y secuencia lógica del texto. Aunque los niños no estén alfabetizados, la docente debe guiar su reflexión acerca de los siguientes aspectos: la relación entre el contenido del texto y el título (el título da una idea general del contenido) el sentido de las oraciones (están completas y se entienden); la relación entre las diferentes partes del texto; el sentido global del texto (logró el propósito de comunicación).
- Los aspectos formales de la escritura como la presentación y la conciencia fonológica, la cual consiste en la comprensión de la correspondencia alfabética de nuestro sistema de escritura.

Tradicionalmente, la escuela ha intentado este aprendizaje por medio de la utilización exclusiva de los métodos de iniciación a la lectura y la escritura ampliamente conocidos como el alfabético que data del siglo I a.C., donde se aprende el nombre de las letras, luego las formas de éstas, después las sílabas y por último las palabras; el silábico, que data del siglo XVII y donde se parte de las sílabas para combinarlas y formar palabras; el fónico que aparece en el siglo XIX, donde se enseña el sonido

de las letras para leer las palabras; y el global que surge en el siglo XX, donde se combinan oraciones que contienen palabras generadoras, a partir de las cuales se realiza el análisis silábico.¹³ Estos métodos, al centrar su atención, exclusivamente, en el descifrado de las palabras u oraciones aisladas, desarrollan sólo una pequeña parte de lo que los estudiantes necesitan para convertirse en verdaderos lectores y productores de textos.


No restamos importancia al análisis fónico en el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, pero cuestionamos la aplicación exclusiva de estos métodos, porque no propician (y más bien, obstaculizan) el desarrollo de la competencia comunicativa escrita que nos permite descubrir y hacer uso de la lectura y la escritura como fuente de recreación, herramienta de aprendizaje e instrumento de comunicación.

La reflexión sobre el sistema alfabético de nuestro sistema de escritura se puede dar a partir de la lectura y la escritura de textos en contextos funcionales y significativos para los niños: antes de proponer el análisis fónico en un texto (establecimiento de la relación grafema-sonido), los estudiantes deben construir su significado global utilizándolo en una situación funcional y comunicativa parecida a la práctica social, como hemos señalado anteriormente.

Otra actividad fundamental que desarrolla la conciencia fonológica es la escritura por parte del niño, cuando éste escribe, indaga y pregunta acerca de cómo se escriben determinadas palabras y se plantea hipótesis que van cambiando en la medida que compara su escritura con la de sus compañeros y el docente.

El reconocimiento del nombre de las letras, si bien no es un requisito para aprender a leer y escribir, es un conocimiento importante en el aprendizaje de la lectura

13. Braslavski, B. (2005): Enseñar y entender lo que se lee. *La alfabetización en la familia y en la escuela*. Argentina. Fondo de Cultura Económica



y la escritura que se trabaja, tradicionalmente, de una manera rutinaria con poco sentido para los niños. En nuestro trabajo de acompañamiento con docentes de preescolar y primer grado hemos visto que por medio de juegos, los niños aprenden fácil y rápidamente este conocimiento.

Existen una serie de juegos tradicionales populares en Venezuela y en América Latina, que resultan útiles a la hora de identificar letras con los niños pequeños. Uno de estos es el juego del ahorcado, el cual consiste en decir los nombres de las letras que conforman una palabra y cada vez que los niños se equivocan, se va completando un dibujo donde se ahorca a un muñeco; otro, se llama veo, veo y consiste en hacer preguntas a los niños para que adivinen el nombre de una palabra que empieza por determinada letra: cierro los ojos y veo, veo una palabra que empieza por c, los niños dicen palabras y la maestra las escribe. Igualmente, tenemos la ronda de las letras que consiste en cantar una canción donde se mencionan las letras. La canción dice: Yo te daré, te daré niño hermoso (o niña hermosa), te daré una cosa, una cosa que empieza por... (por cualquier letra). Los niños se desplazan por la ronda, tocan al elegido o la elegida y le entregan una letra escrita en una hoja, los demás la ven y dicen una palabra que empieza por ella.

Guía de investigación

Educadores

Como vimos en este apartado, la cultura popular ha producido innumerables juegos, cuentos y canciones para favorecer el aprendizaje de las letras en los niños y niñas. Sugerimos hacer una recopilación de estas tradiciones y compartirlas entre los educadores de los primeros grados, intentando reflexionar cuáles son sus aportes educativos y formativos.

Conclusiones

Tomando en consideración los aspectos teóricos y orientaciones didácticas señaladas anteriormente, podemos sintetizar las conclusiones que se han presentado a lo largo del texto.

1. Considerando que la alfabetización se orienta hacia el desarrollo de la competencia comunicativa para utilizar el lenguaje como herramienta de comunicación y, por lo tanto, de socialización, así como de reflexión sobre el propio pensamiento, lo fundamental en este proceso es crear un ambiente propicio para el autoconocimiento, la autorreflexión, el discernimiento, la cooperación y el diálogo, vivenciando espacios donde utilicemos el lenguaje oral y escrito, comunicándonos, leyendo y escribiendo textos reales en contextos lo más parecidos a la práctica social.
2. Concebidas la lectura y la escritura como procesos cognitivos y no como habilidades visomotoras, el dominio de los ejercicios de apresto no constituye un prerrequisito para iniciar a los estudiantes en tales procesos, lo que plantea la necesidad de proporcionar, desde el hogar y el inicio de la escolaridad, experiencias de interacción con la cultura escrita y no con ejercicios aislados.

3. Considerando que la competencia comunicativa oral se enriquece con la participación en actos de lectura y escritura, y que los intercambios orales acerca de un tema enriquecen nuestras ideas acerca de éste, favoreciendo la expresión escrita, las actividades básicas del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir se desarrollan como procesos interrelacionados donde se fomenta el diálogo, la argumentación y la emisión de juicios críticos, y se enriquece el lenguaje del estudiante, sin subestimar el que ha aprendido en el hogar.
4. Si el conocimiento del mundo tiene una gran importancia en el proceso de comprensión de la lectura, ya que éste le permite al lector establecer conexiones con la información aportada por el texto y un marco de referencia que lo orienta en la interpretación de lo que lee, es importante acrecentar las experiencias de los estudiantes brindándoles oportunidades de enriquecer su acervo cultural, a partir de sus conocimientos previos.

Glosario

Alfabetización

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. También, lo podemos entender como una competencia cultural que nos permite utilizar la lectura y la escritura como fuente de recreación, instrumento de comunicación y herramienta de aprendizaje preparándonos para descubrir el pensamiento de otros, entender la divergencia, ampliar, confrontar y comunicar nuestra visión del mundo y de la vida.

Ambiente alfabetizador

Contexto de aprendizaje que incentiva el gusto y valoración por la lengua escrita propiciando la interacción de los niños con materiales escritos. Se caracteriza por presencia de textos diversos donde el que publica se reconoce como escritor y el que lee, hace uso libre de la lectura, como fuente de recreación e información.

Competencia comunicativa

Conjunto de saberes (conocimientos, procedimientos y actitudes) que nos permiten hablar, escuchar, leer y escribir en las diversas situaciones y contextos comunicativos.

Escritura

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.

Lectura

Proceso cognitivo que nos permite interpretar el sentido de un texto, lo cual depende del bagaje socio-cultural del lector, de su conocimiento de la lengua, de las características del texto y del contexto situacional.

Promoción de la lectura y la escritura

Conjunto de acciones dirigidas a producir un ambiente que invite a leer y escribir, de manera que la lengua escrita se incorpore a la vida como una práctica útil y necesaria, compatible con el vivir cotidiano, que invite a soñar, imaginar, disfrutar, producir, reflexionar, aprender, dialogar...

Bibliografía

Albó, X. (2003): *Cultura, interculturalidad, inculturación*. Caracas. Federación Internacional de Fe y Alegría.

Bofarul, T. (2002): *Comprensión lectora: El uso de la lengua como procedimiento*. Venezuela. Editorial Laboratorio Educativo.

Braslavsky, B. (2005): *Enseñar o entender lo que se lee: La alfabetización en la familia y en la escuela*. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

Calsamiglia, H. Tusón, A. (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. España. Editorial Ariel.

Carter, B. (2001): Libros de información: Del placer del saber al placer de leer. En *Colección formemos lectores*. Caracas. Banco del libro.

Cassany, D. (2004): Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, año 25, junio 2004: 6-23. Argentina. IRA.

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

Chomsky, N. (1965): *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. España. Editorial Aguilar.

Colomer, T. (1995): La adquisición de la competencia literaria. En *Textos de Didáctica de la lengua y la literatura*, 4: 8-22.

Espinosa, G. (2004): *Explora y juega con la ilustración: Una guía para aprender a narrar con imágenes*. En Colección Formemos Lectores. Venezuela: Banco del libro.

Ferreiro, E. (1979): *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

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. Homo Sapiens.

Flower, L. Hayes, J. (1996): La teoría de la redacción como proceso cognitivo. En *Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura*. Argentina. IRA.

Giasson, J. Theriault, J. (1983): *Apprentissage et enseignement de la lecture*. Canadá. Les Editions Ville-Marie.

Goodman, K. (1996): La lectura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. En *Textos en contexto 2. Los procesos de lectura y escritura*. Argentina. Asociación Internacional de Lectura.

Hymes, D. (1972): On communicative competence, J. Pride & J. Holmes (eds) *Sociolinguistics*. England: Penguin, 207-242. (Paper published in 1971, Philadelphia, University of Pennsylvania Press).

Jolibert, J. Jacob, J. (2001): *Interrogar y producir textos auténticos. Vivencias en el aula*. Chile. Dolmen.

Lerner, D. (2002): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. Fondo de Cultura Económica.

Lomas, C. (1993): *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. España. Paidós.

Lomas, C. Osoro, A. (Comps.) (1993): *El Enfoque Comunicativo de la Enseñanza de la Lengua*. Barcelona. Paidós.

Lomas, C. (1999): *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. España. Paidós.

Marín, M. (1999): *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Argentina. Aique.

Mendoza, A. López, A. Martos, E. (1996): *Didáctica de la lengua para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid. Ediciones Alkal.

- Ortiz, M. (2004): *La enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. Fundamentos y orientaciones didácticas*. En *Colección Procesos Educativos N° 23*. Caracas. Fe y Alegría.
- Pennac, D. (1991): *Como una novela*. Bogotá. Norma.
- Prado, J. (2004): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para educar en el siglo XXI*. España. La Muralla.
- Ramos, M.G. (2001): *Educación en Valores. Teoría y Práctica*. 3ra. ed. Venezuela. Ediciones Paulinas.
- Rosenblat, L. (1996): La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En *Textos en Contextos 1*. Argentina. IRA.
- Saramago, J. (2002): *La caverna*. España: Suma de letras, S.L.
- Seda, I. (2000): Investigación sobre alfabetización en América Latina: contexto, características y aplicaciones. En *Reading Online*, 4(4). En http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/handbook/seda/
- Serrón, S. (2002): *El Enfoque comunicativo y sus implicaciones. Una visión desde la enseñanza de la lengua materna en un marco democrático*. En *Letras N° 62*, 225-260. Venezuela. CILLAB-IPC-UPEL.
- Smith, F. (1983): *Comprensión de la lectura*. México. Trillas.
- Smith, F. (1997): *Para darle sentido a la lectura*. España. Visor.
- Solé, I. (1996): Estrategias de comprensión de la lectura. En *Lectura y Vida*, N° 17. (4): 5-22. Argentina. IRA.
- Teberoski, A. (2000): Relectura de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En Ferreiro, E. Teberoski, A. Castorina, A. *A veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Argentina. Homo Sapiens.
- Tonuci, F. (1978): *Por una escuela alternativa: Seminario sobre el movimiento de cooperación educativa de Italia*. España. G.R.E.C.

UNESCO (2000): *Educación para todos. Texto aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación*. Dakar, Senegal, 26 al 28 de abril de 2000. En http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml

UNESCO (2001): *Decenio de las Naciones Unidas para la Alfabetización. Educación para todos (2003-2012)*. Resolución aprobada por la Asamblea General. 88ª sesión plenaria 19 de diciembre de 2001. En <http://www.un.org/spanish/Depts/dpi/boletin/alfabetizacion/res116.html>.

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>

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

Vigotski, L. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Grijalbo.

Notas

A series of horizontal dashed lines for writing notes, spanning the width of the page.

