



Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial

ORTIZ F., Marielsa y FLEIRES, Leyda

*Universidad Católica Cecilio Acosta
marielsaortiz@hotmail.com*

Resumen

La investigación que se presenta tuvo como objetivo formular principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial, concibiendo la lectura como un proceso activo de construcción del sentido de un texto y no una simple actividad de decodificación (Goodman, 1996; Rosenblatt, 1996; Cassany, 2006); A tal fin, realizamos una revisión documental de libros y artículos científicos sobre el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primera etapa de educación básica, y observamos situaciones de aprendizaje de la lectura desarrolladas con niños cursantes de primer grado de una unidad educativa dependiente de la Gobernación del Estado Zulia de Venezuela. Los resultados muestran que para desarrollar la comprensión lectora desde el inicio de la escolaridad es necesario: fomentar el enriquecimiento cultural y lingüístico de los niños, promover la lectura y la escritura, propiciar el desarrollo de las estrategias cognitivas de lectura y la reflexión sobre el lenguaje escrito.

Palabras clave: Didáctica de la lengua, Comprensión lectora, Alfabetización inicial, Estrategias de lectura.

Didactic principles for teaching reading during emerging literacy

Abstract

The purpose of this study was to formulate didactic principles for reading instruction during emerging literacy, conceiving reading as an active process of constructing meaning from a text, not simply a decod-

Recibido: Septiembre 2006 Aceptado: Octubre 2006

ing activity (Goodman, 1996; Rosenblatt, 1996; Cassany, 2006). A documentary review of books and scientific articles on the development of reading comprehension in children in preschool and the first stage of basic education was made, and reading learning situations developed with first-grade children in a Venezuelan school were observed. Results showed that to develop reading comprehension from the beginning of school, it is necessary to: foment the children's cultural and linguistic enrichment, promote reading and the writing, foster the development of cognitive reading strategies and reflection on written language.

Key words: Language teaching, reading comprehension, emerging literacy, reading strategies.

Introducción

Los resultados del primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje y Matemática realizado en alumnos de 13 países latinoamericanos de tercero y cuarto grado de la educación básica demuestran que el nivel de logro en lectura es bajo, dado que la mayor parte de los estudiantes reconocen las palabras incluidas en un texto; pero no consiguen entender su significado ni interpretar lo que leen: “se aprende a leer un texto en voz alta o pronunciar un texto, aunque no a aprender leyendo” (UNESCO, 2001:13).

Igualmente, de acuerdo con los resultados del Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje de Venezuela (Ministerio de Educación, 1998), los estudiantes de tercer grado presentan dificultades en ubicar información explícita en un texto, reconstruir acciones en el orden como ocurrieron e inferir información implícita, apoyándose en la información proporcionada por el texto y en sus conocimientos previos.

Por otra parte, según cifras de la UNESCO (2006), existen más de 800 millones de adultos analfabetos en el mundo, cifra que tiende a mantenerse hasta el 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 sec-

tores desfavorecidos. A esto se suma, el alto porcentaje de niños latinoamericanos, que aunque han cursado de dos a cuatro años de escuela primaria, la abandonan sin saber leer y escribir, tal como lo señala Ferreiro (2000: 13) “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”.

Entre los aspectos que inciden en esta problemática mundial se mencionan: la escasa formación de los docentes, la no pertinencia de los materiales educativos utilizados, las dificultades lingüísticas ocasionadas por diferencias entre la lengua materna que utilizan los niños en el hogar y la lengua hablada y escrita en la que se le exige comunicarse en el colegio, la ausencia de un ambiente familiar propicio para el aprendizaje, el mal estado de salud de los niños, la desnutrición (UNESCO, 2006).

Al respecto, de acuerdo con estudios realizados por Seda, 2000, Bruzual, 2002 y Ortiz, 2007, uno de los grandes desafíos que se debe abordar para dar respuesta a la problemática del aprendizaje de la lectura durante la alfabetización inicial es la formación de los docentes, dado que una gran parte de ellos considera que la lectura se limita a un acto mecánico que consiste en pronunciar las palabras correctamente y extraer su significado literal; de manera que en aras de lo formal, se sacrifica el valor comunicativo, informativo y recreativo de la lectura.

Esta situación nos motivó a realizar una investigación que tuvo como objetivo general formular principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial.

El estudio intenta dar respuesta a la preocupación de varios de los docentes de educación inicial y primera etapa de Educación Básica, en cuanto a la enseñanza de la lectura, puesto que en reiteradas conversaciones con estos docentes y por experiencia propia, nos percatamos de que presentamos debilidades en nuestra práctica docente y que necesitamos una metodología diferente y más efectiva para ayudar a los alumnos a desarrollar su comprensión de la lectura desde el inicio de la escolaridad.

Método

Para alcanzar el objetivo mencionado, partimos de una revisión documental de libros y artículos de investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación inicial y primer grado; igualmente, diseñamos y desarrollamos situaciones de aprendizaje de la lectura con niños de Educación Básica que no estaban alfabetizados. La población objeto de estudio fueron los alumnos de primer grado de Educación Básica de una unidad educativa dependiente de la Gobernación del Estado Zulia de Venezuela. De todos los estudiantes de primer grado de esta institución, se tomó una muestra conformada por treinta niños: diez alumnos por cada sección de primer grado, escogidos al azar: las primeras cinco hembras y los primeros cinco varones de la lista. Durante dos meses, una docente de la escuela diseñó y desarrolló situaciones de aprendizaje para determinar, mediante la observación directa, cómo ellos utilizan las estrategias cognitivas de lectura al enfrentarse a textos reales como un volante publicitario, el periódico, un afiche, un cuento. Los datos obtenidos mediante el análisis documental y la observación nos permitieron obtener elementos teóricos y metodológicos que sirvieron de referencia fundamental para la formulación de principios didácticos en relación con la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial.

Fundamentación teórica

El C.B.N. de la 1º y 2º etapa de Educación Básica pretende desarrollar la competencia comunicativa del estudiante fundamentándose en el enfoque comunicativo funcional. (C.B.N, 1997). Desde esta perspectiva, se considera que se aprende a leer participando en actos de lectura que lleven a la construcción de significados y a la comprensión global, en el marco de situaciones significativas y de uso real.

De acuerdo con Lomas (1999), desde este enfoque se pretende desarrollar la capacidad de expresión y de comprensión oral y escrita en contextos comunicativos y funcionales; planteamiento

que riñe con la práctica pedagógica de la mayor parte de las escuelas y con las actividades que proponen una gran parte de los libros de iniciación a la lectura (Delgado y otros, 2005), cuyos métodos se centran en el descifrado y la correcta pronunciación de los grafemas.

Al respecto, los autores que sustentan la propuesta que aquí se presenta describen la lectura como un proceso activo de construcción del sentido de un texto y no una simple actividad de decodificación (Goodman, 1996; Rosenblatt, 1996; Cassany, 2006); concepción que implica una propuesta de cambio de la visión del lector pasivo al de lector activo, productor de significados.

En efecto, de acuerdo con las concepciones actuales sobre la lectura, el sentido del texto lo construye cada lector influenciado por sus actitudes, sus conocimientos previos y las operaciones mentales que pone en marcha al enfrentarse a la lectura, denominadas estrategias cognitivas de lectura.

Las actitudes son las formas habituales de pensar, sentir y actuar, de manera que son manifestaciones de nuestros valores y creencias, nuestros sentimientos e intenciones y determinan lo que queremos aprender. Constituyen un aspecto al que se le ha brindado poca importancia en el proceso educativo, el cual se ha centrado fundamentalmente en observar y desarrollar los aspectos cognoscitivos, a pesar de ser las actitudes las que orientan nuestra acción y regulan nuestras intenciones e intereses. En tal sentido, es importante, para una mejor comprensión de la lectura, el desarrollo de actitudes de autorreflexión, diálogo, curiosidad, sentido crítico y autonomía, así como la creación de un entorno alfabetizador donde se promueva el gusto y la valoración por la lectura, lo que llevará al estudiante a tener conceptos y sentimientos positivos hacia esta actividad y, por ende, a desarrollar sus intenciones de leer.

Los conocimientos previos abarcan el conocimiento del mundo (competencia cultural) y el conocimiento de la lengua (competencia lingüística), los cuales se encuentran mediatizados por la comunidad sociocultural donde el individuo se desarrolla. 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 nueva y un marco de referencia que lo orienta en la interpretación de lo que lee.

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.

Las estrategias cognitivas de lectura se refieren a las operaciones mentales que ejecutamos los lectores al construir el sentido de un texto, las cuales se ponen en marcha desde antes de comenzar a leer porque se adaptan al propósito de la lectura y al tipo

de discurso: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, conversacional.

Diversos autores han descrito estas estrategias organizándolas de diferentes maneras. En este trabajo hemos realizado una adaptación de los modelos de Smith (1983), Goodman (1996) y Solé (1996) y se presentan separadas para fines de explicación, aun cuando en el proceso de lectura interactúan entre ellas y se apoyan unas a las otras:

- **Muestreo y selección:** Desde antes de comenzar la lectura, los lectores realizamos un muestreo general del texto, orientados por nuestra intención de comunicación. De esta manera, el cerebro busca información indicándole a la vista hacia dónde mirar y qué buscar para seleccionar la información que será más útil y productiva.
- **Formulación, refutación y verificación de hipótesis.** Estas estrategias nos permiten predecir, suponer que cierta información que no está disponible todavía, lo estará en algún punto del texto, inferir información en función de lo que se sabe, detectar las pistas o claves para la comprensión del texto, así como, verificar si estamos o no comprendiendo el texto al evaluar la posible discrepancia entre lo que éste nos ofrece y lo que nosotros sabemos.
- **Las estrategias de supresión, selección, ampliación y generalización de la información** nos permiten reconstruir el texto separando lo que es fundamental de lo irrelevante, para usar esta información de acuerdo con nuestros propósitos de lectura.
- **Las estrategias metacognitivas** nos llevan a reflexionar acerca de nuestro propio proceso de lectura y a tomar conciencia del procedimiento que seguimos al leer.

El desarrollo de estas estrategias puede y debe iniciarse, aunque los niños no estén alfabetizados, en situaciones de lectura donde el adulto lee para el niño, o donde éste interactúa con textos escritos hojeándolos y comentándolos libremente con sus pares.

Resultados del estudio

Las experiencias de lectura desarrolladas con niños no alfabetizados cursantes de primer grado en una escuela pública del Estado Zulia y la revisión documental realizada (Braslavski, 2005; Carvajal y Ramos, 1999; Ferreiro y otros, 2000; Jolibert, 1998, 2001; Solé, 2001; Teberoski, 2001; Pérez y Bolla, 2004; Ponte y Fraca 2004), nos permiten formular los siguientes principios didácticos para el desarrollo de la lectura durante la alfabetización inicial:

a. Fomentar el enriquecimiento cultural y lingüístico de los niños

Tomando en consideración que la cultura general del estudiante tiene una gran influencia en la comprensión de lo que lee, es importante iniciar el proceso de alfabetización con textos escritos 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. Igualmente, 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, visitas guiadas a sitios culturales e históricos, realización de experimentos, contacto con libros variados, conversaciones acerca de temas de actualidad o curiosidades y otras actividades que amplíen su acervo cultural: talleres literarios, cuenta cuentos, clubes de periodismo, de teatro, de música, de títeres...

Así mismo, es fundamental crear un ambiente alfabetizador mediante el contacto y uso de diversos textos escritos por parte de los estudiantes, y por medio la lectura en voz alta por parte del docente, a fin de familiarizar a los niños con la estructura de los diferentes discursos escritos (narrativos, descriptivos, explicativos...), lo cual enriquecerá su conocimiento cultural y lingüístico.

b. Promocionar la lectura

Dado que una tarea fundamental del docente en el campo de la didáctica de la lengua es la formación de lectores, la promoción de la lectura debe constituirse en una acción permanente que debe prevalecer por encima de las estrategias que apuntan al dominio de la lectura en voz alta y al desarrollo de las estrategias cognitivas, pues sólo la lectura libre y constante puede 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 sus conocimientos, ampliar su visión del mundo y de la vida y ocupar su tiempo libre.

Las siguientes acciones han demostrado su eficiencia en la promoción de la lectura:

1. Lectura en voz alta por parte del docente en el aula y/o por algún familiar en el hogar.
2. Encuentros con la lectura que se pueden organizar por medio de clubes de lectura, de periódicos escolares, talleres literarios, tertulias con escritores, concursos literarios, exposiciones de libros o de autores, visitas a librerías y bibliotecas...
3. Creación de un ambiente alfabetizador con la presencia de textos de diferentes géneros discursivos al alcance de los niños: *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 folclore 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.

4. Lectura de textos diversos en contextos funcionales y comunicativos, lo cual implica eliminar la “toma de lectura” e incorporar situaciones de aprendizaje donde se lean: textos científicos y periodísticos para buscar y ampliar la información acerca de interrogantes planteadas o del proyecto de aula trabajado: láminas, folletos, biografías, informe de experimentos, notas de enciclopedia, relatos históricos, noticias, entrevistas, reportajes; textos literarios y humorísticos para disfrutar de su lectura y recrearse: cuentos, adivinanzas, poesías, obras de teatro, textos del folclor popular, tiras cómicas; textos instruccionales para guiarse en el desarrollo de una actividad como elaboración de recetas de cocina, segui-

miento de instrucciones de juegos, realización de experimentos o labores; textos publicitarios, como avisos, afiches, propagandas, para enterarse de los eventos que se desarrollan, lugares que visitar, productos que se venden (Kaufman y Rodríguez, 1993).

5. Conversación libre acerca de las diferentes interpretaciones que surgen a partir de la lectura: aunque los niños no lean convencionalmente, pueden disfrutar y aprovecharse de la información contenida en textos diversos escuchando leer a un adulto o a otro niño o simulando la lectura apoyándose en las imágenes e información conocida.

c. Propiciar el desarrollo de las estrategias cognitivas de lectura

Tradicionalmente, se considera que las estrategias cognitivas que utilizan los buenos lectores para lograr la comprensión de un texto escrito sólo pueden desarrollarse una vez que el niño está alfabetizado; sin embargo, la experiencia desarrollada con niños de primer grado de una escuela pública del Estado Zulia y la revisión documental realizada nos permiten afirmar que niños no alfabetizados pueden participar en actos de lecturas con textos reales, tal como se evidencia en el siguiente registro:

La maestra colocó en el escritorio una variedad de cuentos; cuando los niños llegaron al salón, observaron los textos y se acercaron a tocarlos; la maestra les dijo que los podían tomar y leer en sus pupitres, todos agarraron un libro y los hojearon. La maestra les dijo que podían intercambiar cuentos, si así lo querían. Al pasar unos minutos, cuando los niños terminaban la lectura de un libro, hacían comentarios y se los intercambiaban.

Pasada media hora, los estudiantes comenzaron a levantarse saliendo al pasillo y jugando, entonces, la maestra les sugirió sentarse en el suelo, en forma de U, para hacer los comentarios de los cuentos. Todos los niños comenzaron a dar su opinión de lo que pensaban que se trataba su cuento.

Después, les sugirió seleccionar un cuento por equipos de cuatro, seleccionaron cinco cuentos, los cuales fueron leídos por la maestra, se abrió el ciclo de comentarios y corroboraron o desecharon sus predicciones e inferencias; luego, la maestra les pidió que en consenso seleccionaran un cuento para dramatizarlo, hablaron de lo que era la dramatización, escogieron el cuento “La cucarachita presumida, ya la maestra lo había leído, pero, les indicó que se los iba a leer otra vez para que le prestaran más atención.

Posterior a la lectura, les sugirió al grupo que se lo dictaran con sus propias palabras, mientras ella lo iba a escribir en un pliego de papel bond para que no se les olvidara:

Maestra	Alumnos
–¿Cómo se titula el cuento? ¿Cómo se llama?	–“La cucarachita presumida”
–Bien, ustedes me dictan, yo no voy a hablar, sólo a escribir lo que ustedes me digan, ¿cómo comienza?	–“La cucarachita estaba barriendo y se consiguió una moneda”
–Ajá...¿y?	–“Se compró maquillaje pa vese más bonita” –“Después se sentó en el frente pa ver con quien se casaba”
–¿Qué pasó cuando estaba sentada en el frente?	–“Pasó un gallo y le dijo que se casara con él, pero la cucarachita no quiso porque después la despertaba cuando cantara” –“Pasó un perro y le dijo que no, porque la despertaba cuando ladrara” –“Pasó un pájaro y le dijo que no, porque él chillaba y la despertaba”...
–¿Y entonces qué pasó?	–“Pasó un ratón y sí se casó, porque no hacía ruido de noche”
–Muy bien ¿y terminó cuando se casaron?	–“No, la cucarachita salió y dejó al ratón cuidando la comida, y por subirse a comer, cayó en la olla y se murió”

Como podemos observar, aunque los niños no estaban alfabetizados, la situación de aprendizaje en colectivo permitió que ellos realizaran un muestreo general de los textos para seleccionar el cuento que más les interesaba, formularan, refutaran y verificaran hipótesis acerca de la lectura realizada y reconstruyeran la información nuclear del texto omitiendo lo irrelevante.

Sin embargo, al reconstruir la información nuclear de los textos leídos, en forma individual y al reflexionar sobre el proceso de la lectura, una gran parte de la población participante presentó dificultades; de manera que una investigación posterior debería profundizar en el uso de las estrategias metacognitivas por parte de estudiantes de educación inicial y primera etapa de educación básica y en los procesos de reconstrucción global de la lectura.

d. Promocionar la escritura

Considerando la estrecha relación que existe entre estos dos procesos cognitivos y lingüísticos, la promoción de la escritura libre, en pequeños grupos y colectiva, propicia el desarrollo de la lectura, porque al escribir, en contextos funcionales y significativos, el niño desarrolla conocimientos lingüísticos fundamentales que le permiten organizar y por ende, comprender diferentes discursos escritos (narrativos, explicativos, descriptivos...).

Igualmente, en el caso de la alfabetización inicial, la escritura es una actividad fundamental que ayuda al niño a avanzar en el conocimiento de la relación fonética que existe entre la lengua oral y la escrita, dado que cuando éste produce un texto, indaga y pregunta acerca de cómo se escriben determinadas palabras y se plantea hipótesis que cambian en la medida que compara su escritura con la de sus compañeros y el docente.

Para profundizar en este punto, recomendamos la lectura de un artículo publicado en un número anterior de esta revista (Ortiz y Parra, 2007).

e. Propiciar la reflexión sobre el lenguaje escrito

Además de fomentar el gusto por la lectura y la formación de actitudes de diálogo y creatividad, toda propuesta de alfabetización inicial debe propiciar el dominio conceptual y procedimental de cuatro aspectos fundamentales: 1) las funciones de lo escrito, 2) las formas de organización de los diferentes tipos de textos, 3) la toma de consciencia de la correspondencia alfabética de nuestro sistema de escritura (conciencia fonológica) y 4) el reconocimiento de las letras. Observemos esto en el siguiente ejemplo:

- La maestra lleva un afiche de interés para los niños, relacionado con el proyecto del grado o, con alguna situación planteada en el contexto escolar
- Lo ubica en la pared, al lado de la pizarra donde todos lo observen sin dificultad (esto le permitirá escribir palabras en el pizarrón para realizar comparaciones).
- Coloca a los niños en forma de u, para que todos queden frente al afiche
- En primer lugar, pide a los niños que lo observen bien. Pregunta qué es eso y aprovecha las respuestas para que identifiquen las características del afiche.
- Invita a los alumnos a realizar una lectura silenciosa, donde ellos observen todo, puede indicar un tiempo para la lectura o, simplemente al observar que ya terminaron, comenzar con las preguntas sobre la comprensión del texto.
- ¿Para qué se usa el afiche? ¿Qué nos quiere decir? ¿Qué entendemos de lo que observamos o leímos?
- Los niños responden y la maestra completa la información, permite que los niños se levanten cuando lo deseen, para señalar algo o formular preguntas acerca del texto.
- La docente lee el texto en voz alta y pregunta a los niños qué características tiene el afiche y para qué sirve.

- Con las respuestas de los niños, construye un texto corto que se transcribe luego en la cartelera del salón.
- Finalmente, la maestra pregunta a los niños qué palabras identifican en el texto y les pide que las señalen en el afiche.
- En la medida que los niños van pasando, la docente formula preguntas que llevan al desarrollo de la conciencia fonológica. Ejemplo:
 - ¿Cómo sabes que allí dice Venezuela?
 - Porque está igual que aquí en el mapa, maestra
 - Y con qué letra empieza
 - Un niño dice con V
 - Sí, empieza con V como el nombre de Víctor; pero aquí está con la E y se pronuncia
 - Ve
 - Y aquí está con la i y se pronuncia
 - Vi
 - Muy bien, qué otras palabras conocen que lleva v
 - Burro

La maestra escribe “burro”. Fíjense que es diferente, esta es otra b se pronuncia igual; pero se escribe diferente. Díganme palabras que lleven b. Divide la pizarra en dos partes y de un lado escribe: palabras con v y del otro, palabras con b. Los niños dictan y la maestra las escribe y las lee en voz alta.

En relación con el reconocimiento de las letras, existen, en Venezuela y en América Latina, varios juegos tradicionales populares que resultan útiles a la hora de identificarlas 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 completa 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... (se nombra 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.

Conclusiones

Desde nuestra práctica educativa, hemos notado que, generalmente, los docentes de educación inicial y primer grado consideran que no se puede aprender a leer en textos reales, sino en oraciones, palabras o sílabas aisladas; sin embargo, en las situaciones de aprendizaje planteadas con estudiantes no alfabetizados de 1er grado y en la revisión documental realizada, evidenciamos que aunque los niños no leen convencionalmente, pueden seleccionar los libros que quieren leer y construir significados de la lectura apoyándose en sus conocimientos previos y en las pistas que les proporciona el texto para su comprensión.

En tal sentido, proponemos que los principios didácticos aquí formulados se desarrollen y evalúen en investigaciones posteriores, para determinar si las dificultades de comprensión lectora que presentan estudiantes venezolanos al finalizar la primera etapa de Educación Básica pueden superarse al colocar a los niños en contacto con textos diversos desde el inicio de la escolaridad.

Igualmente, es necesario profundizar en el uso que pueden hacer los niños de educación inicial y primera etapa de educación básica de las estrategias de reconstrucción global de la lectura y de las estrategias metacognitivas, en situaciones colectivas de aprendizaje, en pequeños grupos e individualmente, para ver qué apoyos necesitan del adulto y de sus pares para desarrollar estos procesos.

Referencias

- BRUZUAL, Raquel (2002). *Propuesta comunicativa para la enseñanza de la lengua materna*. Universidad del Zulia. Maracaibo
- BRASLAVSKY, Berta (2005) *Enseñar a entender lo que se lee*. La alfabetización en la familia. Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Buenos Aires
- CARVAJAL, Francisco, RAMOS, Joaquín. Coordinadores. (1999). *Enseñar o aprender a escribir y a leer*. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla.
- CASSANY, Daniel (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama. España.
- DELGADO, Ángel, GARCÍA, Donaldo, TRUNEANU, Valentina (2005). Análisis psicolingüístico de los textos de iniciación a la lectura. *UNICA*. Año 6. N° 13, mayo-agosto, 2005: 15-34.
- FERREIRO, Emilia y otros (2000). Coordinadores. *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.
- GOODMAN, Keneth (1996). Los procesos de lectura y escritura. En *Textos en contextos*. (2) Lectura y Vida. Asociación Internacional de Lectura. Argentina.
- JOLIBERT, Jossette (1998). *Interrogar y producir textos auténticos*. Dolmen Ediciones S.A. Chile.
- JOLIBERT, Jossette (2001). Formar niños lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada. En Bofarull, M. T. et al. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Editorial Laboratorio Educativo. Caracas. Venezuela.
- KAUFMAN, Ana; RODRÍGUEZ, María (1993). *La escuela y los textos*. Ediciones Santillana. Buenos Aires.
- LOMAS, Carlos (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*. Paidós. España.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1997). *Currículo Básico Nacional*. Caracas.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1998). SINEA Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje. Informe para el Docente de 3er grado. OSPP. Venezuela

- ORTIZ, Marielsa y otros (2007). Representaciones y prácticas de docentes de educación básica en el campo de la lectura y la escritura. Artículo en proceso de arbitraje en la Revista *Letras*. Venezuela
- ORTIZ, Marielsa. PARRA, Ana (2007). La enseñanza de la escritura durante la alfabetización inicial. Artículo aceptado para publicación en *UNICA*. Venezuela.
- PÉREZ César; BOLLA, Pierina (2004). “Comprensión lectora en niños preescolares en el salón de clases”. *Encuentro Educacional*. Vol. 11 (1) enero-abril 2004: 116-135. Universidad del Zulia.
- PONTE Sebastiana; FRACA, Lucía (2004). “Estrategias cognitivas utilizadas por los niños preescolares en la elaboración de resúmenes orales”. *Letras* N° 68- 2004: 47-76.
- ROSENBLATT, Louise (1996). “El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura”. En *Textos y Contexto* (1). Asociación Internacional de Lectura. Argentina.
- SEDA, Ileana (2000). “Investigación sobre alfabetización en América Latina: contexto, características y aplicaciones”. *Reading Online*, 4(4) http://www.readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=/articles/handbook/seda/
- SMITH, Frank (1983). *Comprensión de la lectura*. Trillas. México.
- SOLÉ, Isabel (1996). “Estrategias de comprensión de la lectura”. Revista *Lectura y Vida*. Año XVII. N° 4. Asociación Internacional de Lectura. Argentina.
- SOLÉ, Isabel (2001) ¿Lectura en Educación Inicial? ¡Si, gracias! En Bofarull, M. T. Et al. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Caracas. Venezuela. Editorial Laboratorio Educativo.
- TEBEROSKY, Ana (2001). “La iniciación en el mundo de lo escrito”. En Bofarull, M. T. Et al. *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Caracas. Venezuela. Editorial Laboratorio Educativo.
- UNESCO (2001). Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje y Matemática y Factores Asociados para Alumnos de Tercero y Cuarto Grado de Educación Básica. www.unesco.cl
- UNESCO (2006): La alfabetización, un factor vida: Educación para Todos. El informe de seguimiento. En <http://portal.unesco.org/education/es/ev>.