



N° 23

*Colección
Procesos
Educativos*





**El aprendizaje y la enseñanza
de la lectura y la escritura**

Colección Procesos Educativos N° 23

Texto: Marielsa Ortiz Flores

Equipo Editorial:

Beatriz García, Antonio Pérez Esclarín,
y Nieves Oliva García

Diseño: Verónica Alonzo S.

Signet V+O Comunicación Global C.A.

Edita y distribuye: FE Y ALEGRÍA

Movimiento de Educación Popular e Integral

Centro de Formación Padre Joaquín - Caracas

Calle 3B. Edificio C2-07, piso 1. Urbanización
Industrial La Urbina.

Telfs: (0212) 242.59.49 Fax: (0212) 242.76.04

E-mail: fyaformacion@cantv.net

Caracas. Municipio Sucre, estado Miranda.

Centro de Formación Padre Joaquín - Maracaibo

Av. Las Delicias, calle 97, N° 15 - 139, Sector
El Tránsito, Edificio Fe y Alegría.

Telfs: (0261) 729.15.51 - 729.00.06

E-mail: fyajoaquin@cantv.net

Maracaibo, estado Zulia.

© Fe y Alegría, 2004

Colección Procesos Educativos

Hecho el depósito de Ley

Depósito Legal If603199937025 (Serie)

ISBN: 980-6418-12-3 (Obra completa)

Depósito Legal If 6032004370714

ISBN: 980-6418-58-1

CONSTRUIR *La Escuela Necesaria*

El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura

Fundamentos y orientaciones didácticas

Marielsa Ortiz Flores
Centro de Formación
Padre Joaquín. Fe y Alegría



Fe y Alegría

*Edificio Centro Valores, Piso 7,
Esquina Luneta, Parroquia Altagracia.
Apdo. 877 Caracas 10101-A Venezuela.
Telf.: (0212) 564.98.10 - 564.74.23
Fax: (0212) 564.50.96
E-mail: feyalegría@cantv.net*

“Que esta chispa, llegue a incendio”

P. Vélaz



PRESENTACIÓN

F e y Alegría tiene un sueño: formar integralmente a los niños, niñas, jóvenes y adultos de los sectores populares tanto en valores humano-cristianos como en competencias básicas para la vida a través de los centros educativos comunitarios. Este sueño lo hemos convertido en proyecto y le colocamos el nombre de **Escuela Necesaria**. Estamos en camino de construirlo, y para ello, la reflexión sobre la acción que vamos desarrollando ha sido y seguirá siendo una tarea permanente. La formación, el acompañamiento, la investigación, innovación... se convierten en términos claves en el proceso de hacer realidad ese sueño que desde hace unos años viene alumbrando nuestras prácticas educativas.

En este contexto de construcción, y con la intención de apoyar a todos los educadores en el esfuerzo de alcanzar el objetivo propuesto, es que presentamos una serie de ocho *Procesos Educativos*, desde el N° 19 hasta el N° 26, relacionados con los componentes y ejes de la **Escuela Necesaria**. Recordemos que los componentes son: pastoral, pedagogía, comunidad y organización-gestión; y los ejes: lectura y escritura, pensamiento lógico matemático, trabajo-tecnología y valores humano-cristianos. En cada número de la serie se exponen planteamientos sobre el significado del componente o eje y se proponen caminos para su desarrollo en el centro educativo.

No todo está dicho, es necesario analizar con una mirada propositiva estos materiales, por cuanto los concebimos como un dispositivo para la reflexión que permita a todos continuar clarificando, a través del encuentro formativo, lo que debe ser ese sueño que denominamos Escuela Necesaria. Es importante compartir y registrar todas las preguntas, dudas, propuestas, aportes... para seguir abonando este camino de construcción que hemos emprendido. Gracias a los autores y coautores, y a todos, porque estamos haciendo de una pequeña chispa, un gran incendio; así como lo soñó el Padre Vélaz.



*“Uno escribe, pero el texto
se realiza en el lector, le pertenece...
La escritura es una forma
de buscar al otro, de darse,
de entregar el alma”.*

EDUARDO GALEANO

*“Sólo escribiré verdaderamente
el que sabe leer la vida
y escuchar el mundo ”.*

P. FREIRE

INTRODUCCIÓN

Fe y Alegría pretende enfrentar la exclusión de los sectores desasistidos de la población por medio de una formación integral que desarrolle actitudes y valores para la participación, la convivencia y el compromiso ciudadano. Esto sólo será posible, si en nuestra práctica educativa cotidiana fomentamos la autorreflexión, el diálogo, la confrontación de ideas y el respeto al otro, actitudes fundamentales en el proceso de formación de la persona para que se comprometa con la libertad, el bienestar y la dignidad de sí mismo y de los otros.

Desde esta perspectiva, uno de nuestros principales desafíos es formar sujetos autónomos que hagan uso del lenguaje como medio de expresión, instrumento de comunicación y fuente de placer, capaces de construir y modificar sus conocimientos a partir de experiencias vividas, de la reflexión y de la interpretación de lo que otros dicen, y no personas sumisas que descifren mecánicamente el sistema de escritura y reproduzcan sin re-crear las ideas de otros. De manera que, para nosotros, el desarrollo de la competencia comunicativa en el lenguaje oral y en el escrito constituye una meta fundamental, por tratarse de un instrumento de aprendizaje y por constituir un medio fundamental para la liberación, en cuanto nos permite participar activamente en la sociedad a través del diálogo y de la confrontación de nuestras ideas y creencias con el Otro, en un clima de respeto mutuo y cooperación.

Por su importancia para la formación integral del ser humano, esa meta es responsabilidad de toda la comunidad educativa y no sólo del profesor de Castellano y Literatura o del maestro de cada grado, lo que implica colocar el énfasis de la práctica educativa en el desarrollo de las siguientes competencias¹:

1. Participar en situaciones comunicativas orales aprovechando todos los recursos que provee la lengua y respetando las convenciones sociales para el intercambio verbal. Esto supone:



1 El término competencia para nosotros abarca conocimientos, procedimientos, actitudes y valores y no simplemente habilidades y destrezas.

- ❖ Adaptar el discurso a la situación comunicativa y, en especial, a las condiciones cognitivas y socio culturales de nuestro interlocutor.
 - ❖ Utilizar diferentes géneros y tipos de discurso oral que nos permitan dialogar, describir, narrar, explicar, argumentar, solicitar y proporcionar información.
 - ❖ Respetar y valorar las diferentes variedades lingüísticas (dialectos, idiolectos, registro formal, informal, científico, técnico...).
2. Manifestar interés, gusto y valoración por la lectura, lo que implica:
 - ❖ Participar voluntariamente en espacios libres de lectura.
 - ❖ Usar regularmente los servicios bibliotecarios de los que se dispone (biblioteca de aula, biblioteca escolar, biblioteca pública, salón de lectura, bibliobus...).
 3. Construir información a partir de la lectura de diferentes tipos de textos y servirse de ella con diferentes propósitos.
 4. Redactar textos de carácter funcional y estético, utilizando adecuadamente los procedimientos y convenciones de la lengua escrita.

El desarrollo de estas competencias sólo puede darse en un ambiente de aprendizaje donde lo comunitario se va haciendo vida. Lo comunitario lo entendemos en Fe y Alegría como convivencia fraterna, como espacio de encuentro, donde todos nos sentimos libres de plantear nuestras ideas y expresar nuestros sentimientos, donde se fomenta la autorreflexión, el diálogo y la cooperación porque escuchamos al Otro para aprender de él y desde lo que decimos ambos, nos enriquecemos los dos.

Basándonos en este principio ético que orienta nuestra acción, presentamos en esta publicación los fundamentos teóricos que justifican la selección de estas competencias y las orientaciones didácticas que contribuyen a su desarrollo.

CAPÍTULO I

NUESTRA CONCEPCIÓN DE LA LECTURA Y SU ORIENTACIÓN DIDÁCTICA



Entendemos 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 va leyendo, lo que el otro dice, sus intenciones, y esta interpretación dependerá del bagaje socio cultural del lector, de su conocimiento lingüístico, así como de las características del texto y las 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. A continuación, detallamos cada uno de estos aspectos:

a) El lector

Como mencionamos anteriormente, la persona que lee juega un papel activo en el proceso de comprensión de la lectura, ya que el sentido del texto lo construye cada lector, de acuerdo con sus actitudes, sus conocimientos previos y las operaciones mentales que pone en marcha para construir el significado global del mismo, denominadas estrategias cognitivas de lectura. Esto explica el hecho de que ante un mismo texto y en un mismo contexto situacional, nuestros estudiantes aporten interpretaciones diferentes o complementarias y unos les den más importancia a ciertos aspectos que a otros.

Dado que en Fe y Alegría el proceso educativo parte de las experiencias, necesidades y saberes del alumno para acompañarlo en su crecimiento y favorecer a los que han tenido menos posibilidades y oportunidades de avanzar, es importante que los docentes conozcamos **las actitudes, los conocimientos previos y la estrategias cognitivas de lectura de nuestros estudiantes**, para promover acciones que los lleven a enriquecer su proceso de diálogo con el texto y, por ende, su comprensión del mismo.

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 la misma y, por ende, a desarrollar sus intenciones de leer.

Ahora bien, para poder comprender el sentido de un texto no basta solamente con querer leer, también es necesario poder entablar un diálogo con lo escrito. Para ello, el lector se apoya en sus conocimientos previos, en sus estrategias cognitivas de lectura y en la organización del texto que lee.

Los conocimientos previos abarcan el conocimiento del mundo (competencia cultural) y el conocimiento de la lengua, los cuales se encuentran mediatizados por la comunidad socio-cultural donde el individuo se desarrolla. El conocimiento del mundo tiene una gran importancia en el proceso de comprensión de la lectura, ya que el mismo 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.

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, trabajo con proyectos de investigación, etc.).



Para comprender el sentido de un texto, el lector se apoya en sus conocimientos previos, en sus estrategias cognitivas y en la organización del texto 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 aquellos que tienen menos oportunidades de acceder al mismo 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. Las mismas 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 del lenguaje escrito. En el caso de los centros educativos que atienden poblaciones cuya lengua materna es diferente a 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, tanto en forma oral como escrita (Albó, 2003). Ahora bien, para que esto sea posible, es necesario que los do-

El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura



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 lectura y al tipo de discurso.

centes 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, 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.

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 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:

- 1. Muestreo y selección:** de acuerdo con los propósitos de lectura y los conocimientos previos, los lectores realizamos un muestreo general del texto indicándole a la vista hacia dónde mirar y qué buscar para seleccionar la información que nos será más productiva y útil. Esta información y el propósito de lectura reactivan nuestros conocimientos previos, los cuales nos permiten formular hipótesis que luego serán refutadas o verificadas durante la lectura.
- 2. Formulación, refutación y verificación de hipótesis.** Con estas estrategias logramos: a) predecir e inferir información, b) detectar las pistas que nos proporciona el texto para su comprensión, c) controlar y regular nuestra actividad de lectura: detectar que se está o no comprendiendo el texto y superar los obstáculos de comprensión.

Las predicciones nos permiten anticiparnos a lo que viene en la lectura. Se basan en la información explícita en el texto (información visual) y en la ya inferida a partir de

los conocimientos previos del lector (información no visual).

Las inferencias nos permiten deducir la información desconocida desde lo que conocemos. Cuando la inferencia se encuentra explícita más adelante en el texto, el lector la confirma en la medida que avanza en la lectura, y cuando los índices del texto le van dando otros elementos, entonces refuta o confirma sus hipótesis.

En el sistema grafofónico, las inferencias le permiten al lector debutante identificar las palabras desconocidas mediante el descifrado; en el sistema léxico y morfosintáctico, facilitan la comprensión de la información literal que se encuentra en el texto; y en la categoría semántica-pragmática le permiten establecer conexiones entre lo que está explícito e implícito en el texto.

- 3. Las estrategias de supresión, selección, ampliación y generalización de la información** nos permiten suprimir lo irrelevante para construir la información nuclear del texto y servirnos de ella, de acuerdo con nuestros propósitos de lectura.
- 4. Las estrategias metacognitivas** nos llevan a reflexionar acerca de nuestro propio proceso de lectura y a tomar conciencia del procedimiento que seguimos al leer. La confrontación de estas estrategias con nuestros pares y el docente nos permiten mejorar el conocimiento del sistema lingüístico y su utilización en el proceso de interpretación de un texto.

Estrategias cognitivas de lectura. Tabla resumen

Estrategias de lectura	Propósitos	Técnicas y actividades para desarrollarlas
<i>Muestreo y selección</i>	<p><i>Definir los objetivos:</i> ¿Para qué voy a leer?, ¿Es éste el texto más adecuado para mi propósito de lectura? ¿Qué quiero saber?...</p> <p>Activar los conocimientos previos para anticipar información: ¿De qué trata el texto? ¿Qué sé del tema?, ¿Qué puedo encontrar en un texto que tiene esta estructura?...</p>	<p>Lluvia de ideas. Mapas conceptuales</p> <p>Lectura rápida (vistazo)</p> <p>Planteamiento de preguntas por parte de los lectores (tanto los alumnos, como el docente)</p> <p>Observación de las ilustraciones, lectura del título, del índice, del resumen, del prólogo o la presentación del texto.</p>
Estrategias de formulación, refutación y verificación de hipótesis	<p>Predecir e inferir información y estar atento al sentido del texto para integrar la nueva información y cambiar, si es necesario, las ideas iniciales. Controlar y regular nuestra actividad de lectura para detectar que se está o no comprendiendo el sentido del texto y superar los obstáculos de comprensión.</p>	<p>Lectura atenta y relectura.</p> <p>Planteamiento de preguntas por parte de los alumnos y el docente.</p> <p>Lectura del título, del índice, del resumen, del prólogo y/o presentación del texto.</p> <p>Detenerse en la lectura para tomar la decisión de volver a leer o continuar esperando que el contexto nos aporte mayor información.</p> <p>Consulta de otras fuentes de información.</p> <p>Lluvia de ideas, a partir de preguntas como: ¿Existe diferencia entre lo que imaginaste al leer el título del texto y lo que entiendes ahora después de haberlo leído? Explica la diferencia</p>
Estrategias de supresión, selección, ampliación y generalización de la información obtenida, mediante las estrategias mencionadas anteriormente	<p>Omitir lo irrelevante y comprender la información nuclear para hacer uso de ella, de acuerdo con los propósitos de lectura</p>	<p>Subrayado</p> <p>Marcas en el texto</p> <p>Identificación del referente (¿De qué o de quién se habla?)</p> <p>Identificación del tema (¿De qué trata la lectura?).</p> <p>Identificación o construcción de la idea principal (¿Qué es lo más importante que se dice del tema?)</p> <p>Elaboración de resúmenes</p>
Estrategias metacognitivas	<p>Describir el procedimiento realizado para construir el sentido del texto, con el propósito de reflexionar sobre el propio proceso de lectura y mejorarlo.</p>	<p>Lluvia de ideas</p> <p>Escritura de títulos y subtítulos</p> <p>Lluvia de ideas y/o reflexión escrita a partir de preguntas claves: ¿Qué pensabas mientras leías? ¿Cómo llegaste a encontrar la idea principal? ¿Qué hiciste para realizar el resumen?</p>

Ejemplo de situaciones de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de estas estrategias

- ❖ Frecuentemente, el docente dedica un espacio de tiempo para que tanto él como los estudiantes comenten **libremente** lo que leyeron y recomienden los textos que más les gustaron o les aportaron.
- ❖ Frecuentemente, el docente planifica visitas a la biblioteca escolar y pública y junto con los estudiantes organiza una biblioteca de aula o rincón de lectura para que ellos seleccionen libremente los textos que quieren leer.
- ❖ Antes de leer, los estudiantes observan las ilustraciones, leen el título, el prólogo, revisan la tabla de contenido, leen el resumen del texto...y realizan anticipaciones acerca del contenido de la lectura.
- ❖ Ante una palabra o expresión desconocida que interfiere en la comprensión de la lectura, el docente guía a los estudiantes en la inferencia del significado a partir de las claves del cotexto y en caso de no lograrlo, los estudiantes recurren al diccionario y se escoge entre las diferentes opciones la que se corresponde con el contexto y el cotexto.
- ❖ Después de la lectura, los estudiantes comentan si existe diferencia entre lo que imaginaron antes de leer el texto y la información que conocen ahora, después de haberlo leído.
- ❖ En los textos de información científica, periodísticos e instruccionales, el docente guía a los estudiantes en la identificación de las palabras o expresiones que se refieren a otras dentro del mismo texto y que son utilizadas por el autor para darle sentido a su producción escrita evitando las repeticiones (procedimientos de cohesión referencial).
- ❖ Después de la lectura, los estudiantes conversan libremente acerca del tema leído y de su información global.
- ❖ Luego de tratar algún tema o comentar acontecimientos importantes que estén ocurriendo en la región o país, los estudiantes recopilan textos que aborden el tema desde diferentes perspectivas contrastando las diferentes informaciones, posiciones y argumentos.
- ❖ Los estudiantes elaboran resúmenes de los textos leídos para ser publicados en carteleras, periódicos escolares, murales, etc.
- ❖ Los estudiantes reflexionan y confrontan con sus compañeros y docentes las estrategias cognitivas de lectura que utilizan al leer: explican cómo identificaron el tema, cómo realizaron el resumen, cómo saben que el significado que escogieron es el correcto...

I. Nuestra concepción de la lectura y su orientación didáctica



En los textos de información científica, periodísticos e instruccionales, el docente guía a los estudiantes en la identificación de las palabras o expresiones que se refieren a otras dentro del mismo texto y que son utilizadas por el autor para darle sentido a su producción escrita, evitando las repeticiones (procedimientos de cohesión referencial).

El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura



La lectura correcta de cada palabra aislada no es el único aspecto que necesitamos dominar para comprender un texto, ya que si bien la vista capta los signos escritos, es el cerebro el que procesa la información, de acuerdo con las actitudes del lector, sus conocimientos previos y la organización del discurso.

Con lo anteriormente planteado, nos podemos dar cuenta de que la lectura correcta de cada palabra aislada no es el único aspecto que necesitamos dominar para comprender un texto, ya que si bien la vista capta los signos escritos, es el cerebro el que procesa la información, de acuerdo con las actitudes del lector, sus conocimientos previos y la organización del discurso. Esto significa que el descifrado no puede ser la única estrategia por desarrollar en las aulas de clase, de manera que los espacios de lectura que vivenciamos desde el inicio de la escolaridad deberán estar centrados en el desarrollo de actitudes positivas hacia la lectura, en la vivencia de experiencias que amplíen el conocimiento lingüístico y del mundo de los estudiantes y en la autorreflexión y confrontación de los procedimientos que utilizan los estudiantes para comprender un texto.

Este planteamiento no resta importancia al análisis fónico en el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura. Cuestionamos la aplicación de los métodos frecuentemente utilizados para enseñar a leer y escribir en este período, porque éstos desarrollan sólo una pequeña parte de lo que los estudiantes necesitan para convertirse en verdaderos lectores. Antes de proponer el análisis fónico en un texto (establecimiento de la relación grafema-sonido), los estudiantes deben construir un significado global del mismo utilizándolo en una situación funcional y comunicativa parecida a la práctica social (contexto semántico-pragmático). Veamos esto en un ejemplo

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

Intervenciones de la docente	Intervenciones de los niños
<p>"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".</p> <p>"¿Será que comiste mucho?"</p> <p>"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".</p>	<p>- "Mi papá me compra chocolate" - "A mi también, pero la otra vez me dio dolor de barriga"</p> <p>"Ujú". "Maestra ¿y podemos probar?"</p>

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 (Anexo1)

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"

Intervenciones de la docente	Intervenciones de los niños
<p>"Bueno, los demás, búsquenla en el índice, a ver en qué página está"</p> <p>"¿Y cómo hiciste para encontrarla?"</p> <p>"Ah, está bien, pero cuando el libro tiene muchas páginas, es más rápido buscarlo en el índice"</p>	<p>"Aquí está, maestra. La encontré"</p> <p>"4, 6 maestra. Yo la encontré primero"</p> <p>"Yo la vi un día y fui pasando las páginas y la encontré".</p>

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: ¿buscaron en el índice? Sí, pero no lo vimos. 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:

Anexo 1

27

Bolitas de chocolate con maní

Esta receta es muy fácil de hacer y las bolitas quedan muy ricas como para chuparse los dedos...

Ingredientes:

Barra de chocolate dulce

Maní sin sal



Instrucciones:

Amasa bien la barra de chocolate dulce hasta que quede suavecita.

Toma una pequeña cantidad de esa masa y frota con tus manos hasta hacer una bolita.

Abre un pequeño hueco a la bolita y mete un maní.

Termina de cerrar la bolita sin que le quede ningún hueco.

(Ya puedes saborear esas deliciosas bolitas y compartírlas con tus amigos!)

Intervenciones de la docente	Intervenciones de los niños
“Aquí está la receta. Fijense que el título está más negrito”	“Y esto también maestra” (señalando donde dice ingredientes e instrucciones)
“Esos son los subtítulos. ¿Qué dice allí?”	“Como se hacen las bolitas”
“Esas son las instrucciones”. (La maestra divide la pizarra y escribe en la parte de abajo: “INSTRUCCIONES”)	“Maestra, ¿y arriba qué dice?”
“¿Qué creen ustedes?”	- “Lo que tienen las bolitas” - “Eso es con lo que se hacen” - “Con chocolate y maní”
“Ah, todos esos son los ingredientes. Ahora, dictenme los ingredientes” (mientras escribe en la pizarra: INGREDIENTES)	

Los niños buscan en el libro, debajo de donde dice ingredientes

Intervenciones de la docente	Intervenciones de los niños
“¿Qué tipo de chocolate? Vamos a ver qué dice antes y después de donde está chocolate”	Un niño pasa sus dedos por donde dice Barra de chocolate dulce. Señala la palabra y dice: - “Chocolate, maestra”
“Voy a escribirlo aquí” (Escribe: Tableta de chocolate)	“Tableta de chocolate” - “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”
“Una barra de chocolate es una tableta de chocolate” y escribe: Barra de chocolate “¿Qué más dice?”	- “Maní”
“Ajá, otro ingrediente es el maní, pero dice algo más después de chocolate”	- “Hay una u y una e”
“Pero, ¿Qué dice?” La maestra escribe grande y pregunta: “Grande ¿Lleva u?”	- “Grande”

**El aprendizaje
y la enseñanza
de la lectura
y la escritura**



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.

Intervenciones de la docente	Intervenciones de los niños
<p>"Aquí dice grande" (subrayando "de") "Y aquí, ¿qué dice?", (escribe dulce y subraya "du")</p> <p>"Aquí la "d" está con la "u" y suena "du". Si estuviera con la a, ¿sonaría como?"</p> <p>La maestra escribe dulce y continúa la clase.</p>	<p>"No, no es grande".</p> <p>"De- du"</p> <p>"Da" (Un niño de otro grupo está intentando leer y dice du e).</p> <p>Otro dice: "dulce"</p>

Analizando el ejemplo presentado, podemos detenernos en lo siguiente:

1. 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.
2. La lectura se desarrolla en un contexto funcional parecido a la práctica social y la situación de aprendizaje permite que el niño se familiarice 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 aparece lo que necesitamos para preparar la receta y en las instrucciones, el procedimiento que debemos seguir para realizarla. Todas estas actividades le brindan al estudiante información pragmática y semántica que le será útil tanto para la comprensión como la redacción de este tipo de texto.
3. La situación de aprendizaje demanda que el niño ponga en marcha diferentes estrategias de lectura:
 - A. 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"**.
 - B. Formulación, refutación y verificación de hipótesis: detenerse en la lectura para anticiparse o inferir información. Así, los niños revisan el texto e infieren informa-

ción 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.

b) El texto

Anteriormente, decíamos que la comprensión de la lectura surge de un diálogo entre los lectores y el texto, proceso donde interviene la información no visual constituida por las actitudes del lector, sus conocimientos previos y sus estrategias cognitivas, y la información visual que se encuentra en el texto, cuyo discurso ha sido organizado por el autor de acuerdo con su intención de comunicación. De manera pues que, en esta concepción de lectura, consideramos el texto escrito un discurso vivo en permanente proceso de cambio a consecuencia de las reinterpretaciones constantes que hacemos los lectores en contextos distintos.

Sin embargo, esta reinterpretación por parte del lector tampoco es arbitraria, ya que, para reconstruir el sentido global de un texto, él se apoya también en la organización del discurso realizada por el autor, quien ordena sus ideas de acuerdo con su intención de comunicación y con la audiencia. En tal sentido, es importante conocer las características discursivas de los diferentes tipos de textos.

Tipos de textos

Existen diferentes tipologías textuales. Para este material, hemos seleccionado la clasificación de Kaufman y Rodríguez (1993) debido a los criterios que tomaron en cuenta las autoras: la función del lenguaje y la trama discursiva.

La trama se refiere a la forma de organización del discurso con sus características lingüísticas predominantes; la misma puede ser descriptiva, narrativa, argumentativa y conversacional. La función del lenguaje tiene que ver con la principal finalidad comunicativa de un texto que puede ser informativa, expresiva, literaria o apelativa (intenta modificar comportamientos). Estos dos aspectos son elementos importantes que un docente debe conocer para que pueda ayudar a sus estudiantes a avan-

I. Nuestra concepción de la lectura y su orientación didáctica



El conocimiento de las finalidades comunicativas de los diferentes tipos de textos permite planificar situaciones de aprendizaje que lleven a los estudiantes a leer y escribir en situaciones funcionales y comunicativas, lo más parecidas a la práctica social.

zar, tanto en el proceso de producción escrita como en el de comprensión lectora.

El conocimiento de las finalidades comunicativas de los diferentes tipos de textos le permite planificar situaciones de aprendizaje que lleven a los estudiantes a leer y escribir en situaciones funcionales y comunicativas, lo más parecidas a la práctica social. El conocimiento de las diferentes tramas le permite mediar en el diálogo de los estudiantes con los textos (como lector o como escritor), orientando la atención al uso de los mecanismos de coherencia y elementos gramaticales propios de cada tipo de discurso.

Considerando todos estos aspectos de la lingüística textual, Kaufman y Rodríguez (p.21) organizaron los textos de mayor circulación social en una tipología ágil y sencilla de fácil manejo para el docente en el contexto escolar. A continuación, presentamos la clasificación original de las autoras (del número 3 en adelante), con algunos textos incorporados por nosotros tomando en consideración nuestro contexto.

En la clasificación propuesta por Kaufman y Rodríguez, hemos considerado importante incluir los textos del folclor popular como coplas, adivinanzas, refranes, décimas, trabalenguas, retahílas, mitos, leyendas, fábulas... porque su recopilación, memorización y producción oral y escrita nos permite rescatar elementos de nuestra tradición cultural, a la vez que fomentan la creatividad, la imaginación, la expresión corporal, oral y escrita y la conciencia fonológica en los nuevos lectores (establecimiento de relaciones entre la emisión oral y los signos gráficos que utilizamos en la escritura). Igualmente, los juegos de entender e inventar chistes y adivinanzas y los de interpretar refranes desarrollan los procesos lógicos de descripción, comparación, análisis y síntesis, operaciones mentales involucradas en la comprensión de la lectura y en la construcción de conocimientos, actitudes y valores, tanto en el ámbito académico como profesional.

CLASIFICACIÓN	TEXTOS	FUNCIÓN PREDOMINANTE	TRAMA PREDOMINANTE
1. Textos expresivos	Canciones Diarios íntimos Autobiografía	Expresiva Expresiva Expresiva	Narrativa-descriptiva Narrativa Narrativa
2. Textos del folclor popular latinoamericano	Coplas Adivinanzas Refranes Trabalenguas Décimas Retahílas Relatos, mitos, leyendas, fábulas	Expresiva-Literaria Expresiva-Literaria Apelativa Expresiva-Literaria Expresiva-Literaria Expresiva-Literaria Apelativa-Literaria	Narrativa-Descriptiva Descriptiva Argumentativa Descriptiva Narrativa-Descriptiva Narrativa-Descriptiva Narrativa
3. Textos literarios	Acrósticos Cuento Novela Obra de teatro Poema	Literaria Literaria Literaria Literaria Expresiva-Literaria	Descriptiva Narrativa Narrativa Conversacional Descriptiva
4. Textos periodísticos	Noticia Artículo de opinión Reportaje Entrevista	Informativa Informativa Informativa Informativa	Narrativa Argumentativa Conversacional Conversacional
5. Textos de información científica	Definición Nota de enciclopedia Informe de experimentos Monografía Biografía Relato histórico	Informativa Informativa Informativa Informativa Informativa Informativa	Descriptiva Descriptiva Descriptiva Descriptiva argumentativa Narrativa Narrativa
6. Textos instruccionales	Receta Instructivo Reglamentos y leyes	Apelativa Apelativa Apelativa	Descriptiva Descriptiva Descriptiva
7. Textos epistolares	Carta Solicitud	Expresiva Apelativa	Narrativa Argumentativa
8. Textos humorísticos	Historieta	Expresiva-Literaria	Narrativa Conversacional
9. Textos publicitarios	Aviso Folleto Afiche	Apelativa Apelativa Apelativa	Descriptiva Descriptiva Descriptiva Argumentativa

CAPÍTULO NUESTRA CONCEPCIÓN DE LA ESCRITURA Y SU ORIENTACIÓN DIDÁCTICA



En Fe y Alegría, concebimos la escritura como un acto de expresión que constituye no solamente un instrumento de comunicación, sino fundamentalmente una herramienta que nos permite reflexionar sobre el propio pensamiento y reorganizar y producir conocimientos, ideas, pensamientos... Cuando escribimos, dialogamos internamente y nos descubrimos ante nosotros mismos y ante los demás, organizando nuestras ideas y desarrollando, por ende, nuestro pensamiento.

“Ocurren cosas cuando uno escribe. Se generan y desarrollan ideas en la interacción entre el escritor y lo que está escribiendo, lo cual no sería posible si se dejara que las ideas fluyeran y se desvanecieran en la transitoriedad del pensamiento” (Frank Smith)

Desde esta óptica, la simple transcripción de los sonidos de la lengua oral no constituye la mayor preocupación en el desarrollo de la escritura, sino cómo organizar nuestras ideas para hacer comprensible nuestro pensamiento. Tomemos en cuenta que la intención de la persona que escribe no es la de representar las letras, las sílabas y las palabras, sino que se vale de éstas para presentar sus puntos de vista, sus opiniones, sentimientos. El lenguaje escrito es, tal como lo dice Vygotski (1977), el lenguaje abstracto, el lenguaje que utiliza no las palabras, sino lo que representan esas palabras.

En tal sentido, es importante resaltar que no se requiere saber escribir “convencionalmente” para poder expresar una idea por escrito, de manera que así como le permitimos a un niño de 2 años hablar aunque sólo exprese palabras o frases incompletas, es importante que los niños, jóvenes y adultos, 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 anexo 2, 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.

Al respecto, presentamos a continuación un resumen del proceso de construcción del sistema de escritura que ocurre de la misma manera tanto en el niño como en el joven y el adulto en proceso de alfabetización inicial. Las ideas han sido tomadas del modelo de Ferreiro, (1979).

Proceso de construcción del sistema de escritura en los niños, jóvenes y adultos

En un primer momento del proceso de construcción del sistema de escritura llamado presilábico, la expresión gráfica del estudiante no muestra relación con el código convencional de la escritura. Al inicio del proceso es común que utilice pseudo-letras y adopte una posición contraria a la orientación convencional de la escritura, que es de izquierda a derecha y de arriba abajo, hasta que poco a poco comienza a incorporar las letras que conoce, como el ejemplo mostrado en el anexo 3.

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 (anexo 4) 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 las del anexo 2). Algunos no separan las palabras en las oraciones y otros realizan separaciones no convencionales.

En un tercer momento, los lectores iniciales empiezan a tomar en consideración sólo la información fonética que les proporciona la emisión oral (anexo 5). Generalmente pensamos que al llegar a este momento la persona está alfabetizada, pero las claras diferencias entre el lenguaje 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 discurso, la coherencia y cohesión del texto, la ortografía, etc.

Anexo 2



• TAA	• NG TAWYI 87	• NG TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87
• TAWYI 87	• TAWYI 87	• TAWYI 87

Trabajo de una niña del preescolar Jou-Tai. Maracaibo, Edo. Zulia.



Trabajo de una niña del preescolar Jou-Tai. Maracaibo, Edo. Zulia.

Anexo 4



Trabajo de un niño del 1º Grado del colegio E.B. Dr. Néstor Luis Pérez. Maracaibo, Edo. Zulia.

Nacimiento 21 de mayo de 1949
 Escuela Carlos María de Céspedes
 grado 2 sección 2^a
 nombre Kendry
El cuento:

La gata Ramona

 Había una vez una gata llamada Ramona que
 tenía un hijo que se llamaba Lina y su mamá le
 enseñó a hacer queso. Lina se fue a vivir
 a otro lado y se casó con un hombre que se
 llamaba Juan. Lina le enseñó a hacer queso
 y él le enseñó a hacer queso. Lina se fue a
 vivir a otro lado y se casó con un hombre
 que se llamaba Juan. Lina le enseñó a hacer
 queso y él le enseñó a hacer queso.



Trabajo de un niño de la E.B. Maestra Ana Sánchez Colina.

El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura



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.

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 inferir o redactar 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.

Las consideraciones que se han presentado 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 esperaremos que la primera versión de un texto esté perfecta: generaremos en el aula situaciones donde los alumnos escriban confrontando sus puntos de vista, realizando borradores, revisando muchas veces sus textos (prestando atención a los aspectos formales del texto, a su estructura discursiva y al mismo proceso de escritura) y socializando sus producciones escritas.

Descripción del proceso de escritura

De acuerdo con los estudios de la génesis textual (estudios que reconstruyen el proceso que siguen las personas que escriben en la elaboración de su obra), la escritura constituye un proceso laborioso que involucra tres grandes tipos de operaciones mentales: planificación, textualización y revisión, las cuales intervienen de forma recursiva y variable según el sujeto que escribe y según el tipo de texto (Flower y Hayes, 1996).

Las operaciones de planificación consisten en definir el propósito del texto: a quién va dirigido, con qué intención, cuál es

la reacción que espero del lector e incluyen otros subprocesos como la concepción, la organización y el ajuste de las ideas. Estas operaciones se manifiestan por medio de diferentes formas como borradores, bosquejos, esquemas, listas de contenidos, etc., e incluyen diversos procedimientos dependiendo del tipo de texto. En el caso del texto informativo, por ejemplo, la consulta de documentos sobre el tema se encuentra siempre presente.

Las operaciones de textualización se refieren a las actividades de redacción propiamente dichas: la persona que escribe debe organizar un discurso evitando la ambigüedad y acomodando coherentemente los enunciados acerca de un tema.

Las operaciones de revisión se refieren a la corrección del texto para su edición y publicación. En ella están presentes actividades de lectura y relectura crítica (detección de los puntos que necesitan modificación) y actividades de rectificación. Dichas acciones tienen como propósito detectar los posibles obstáculos de comprensión con los que se puede topar el lector y rehacer todo el texto o alguna (s) parte (s) del mismo antes de su edición y publicación.

En este proceso, es importante que el docente guíe a sus estudiantes en la revisión de tres aspectos importantes: 1) la característica textual del escrito, 2) la coherencia o el sentido global del texto y 3) la ortografía. A continuación, explicamos brevemente los dos primeros aspectos que son los más relegados en el proceso de revisión en las aulas de clase de Educación Básica y Media Diversificada

1. Características de algunos textos

a) Textos literarios

Los versos y poemas son textos literarios de líneas cortas, donde predomina la función expresiva del lenguaje, ya que el autor nos presenta sus estados de ánimo, sus sentimientos, su visión de la realidad. Así nos topamos con poesías que hacen homenaje a los pueblos, a los hombres, a los símbolos, a los rostros, a la historia, a la vida... En este tipo de texto, el autor transgrede frecuentemente las reglas del lenguaje y libera su imaginación y fantasía, jugando con las pausas y los sonidos de las palabras para darle musicalidad al escrito. Por esta razón deben usarse en el aula con fines estéticos: para disfrutar de su lectura, desatar la imaginación y creatividad y no simplemente para analizar su estructura.

II. Nuestra concepción de la escritura y su orientación didáctica



Las operaciones de textualización se refieren a las actividades de redacción propiamente dichas: la persona que escribe debe organizar un discurso evitando la ambigüedad y acomodando coherentemente los enunciados acerca de un tema.



2 Para esto, es importante establecer contacto con instituciones de promoción de lectura de la localidad, a fin de obtener asesoramiento en la selección de los títulos. No todo el material que venden las librerías es recomendable

Los textos del folclor popular y literarios de trama narrativa (relatos, cuentos, fábulas, mitos, leyendas, novelas) son variedades textuales en las cuales predomina la narración de acontecimientos, presentándose los hechos o acciones en una secuencia temporal. En estos textos, el interés se centra en la acción y a través de ésta, los personajes (que la realizan) y el ambiente (donde se desarrolla) son descritos y adquieren relevancia.

El cuento es una narración corta, breve, de hechos ficticios o reales. Se diferencia del relato por la presencia de 3 momentos bien diferenciados: una situación de equilibrio, la aparición de un conflicto y la resolución de este mismo (el orden de estos momentos depende del estilo de cada autor). El mito es un relato en el cual se explica la existencia de seres o fenómenos sobrenaturales, en la leyenda se relatan hechos que tienen una base histórica o religiosa real, modificada y enriquecida por la fantasía del pueblo y la fábula encierra una enseñanza a través de una moraleja. La novela es una narración larga de varios acontecimientos complicados -reales o ficticios- con diálogos y descripciones extensas.

Dadas las características de este tipo de texto, para su escritura, el docente debe permitir primero que el estudiante desate su imaginación, fantasía y originalidad y esto se logra con acciones permanentes de promoción de la lectura. Al respecto, recomendamos lo siguiente: 1) brindar acceso a buenos textos, lo cual puede darse por medio de la biblioteca escolar o pública e instituciones de promoción de lectura, o por medio de compras colectivas entre escuelas que se rotan los libros entre sí². Como referencia, podemos mencionar experiencias valiosas como la de Fundalectura con su Plan Lector de Cajas Viajeras. 2) Contactar los servicios bibliotecarios de la localidad para obtener y suministrar información acerca de los buenos materiales de lectura que poseen y los servicios que ofrecen. 3) Compartir la lectura: presentar, comentar y recomendar libros, organizar talleres literarios, visitas de escritores de la localidad a la escuela, leer en voz alta, etc.

Una vez que los estudiantes se han lanzado a escribir, podemos ayudarlos a mejorar sus producciones escritas respetando su estilo particular. En el texto literario de trama narrativa, es importante brindarles herramientas en el uso de los recursos descriptivos para la presentación de los personajes y el ambiente, en el uso del guión para la introducción de los diálogos y en la utilización de los conectores espacio-temporales y conjugaciones verbales para la presentación de los hechos o acciones.

b) Textos instruccionales

Estos textos nos orientan en la realización de procesos y actividades precisas, como jugar, cocinar, usar, armar o arreglar un objeto... En ellos se distinguen, generalmente, dos partes: una que contiene una lista de elementos como los ingredientes en la receta o la lista de materiales para poder jugar, armar o elaborar algo y la otra describe el procedimiento para realizar la tarea. En esta segunda parte, los verbos se colocan, generalmente, en infinitivo (triturar, cortar, mezclar) o en modo imperativo (triture, corte, mezcle).

En la revisión de estos textos, es importante orientar a los estudiantes en el uso de sustantivos concretos, adjetivos numerales, adverbios que expresan el modo como debe realizarse la acción (batir **vigorosamente** las claras, revolver **lentamente** la mezcla...), en respetar la secuencia en las listas (si empiezo describiendo el procedimiento en imperativo, debo continuar de la misma manera). Igualmente, podemos revisar el uso de conectores de adición y temporales: primero, seguidamente, igualmente, después...

c) Textos de información científica

Estos textos propios del campo científico presentan un vocabulario preciso y en su constitución predominan las oraciones enunciativas. Las definiciones y notas de enciclopedia se caracterizan por tener una trama descriptiva donde se presentan las características relevantes del tema base y en las monografías, además de describir, se argumentan ideas con comentarios y explicaciones organizados en una introducción donde se presenta el tema, un desarrollo donde se presentan las explicaciones y argumentos y una conclusión donde se resumen los puntos e ideas sustanciales.

En el proceso de revisión de las definiciones y notas de enciclopedia, es importante evitar la ambigüedad, lo cual se logra con la construcción de frases cortas y claras construidas, generalmente, siguiendo el orden sintáctico sencillo: sujeto, verbo, complemento.

La elaboración de monografías en la Educación Básica y Media Diversificada Profesional debe desarrollarse, inicialmente, en el marco de proyectos de investigación, en pequeños grupos y con el apoyo del docente, por lo siguiente: 1) La experiencia

El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura



En la producción de las noticias, es importante guiar a los estudiantes, no sólo en su desarrollo, sino también en la redacción del título (el cual sintetiza el tema central y debe llamar la atención del lector) y en el copete, el cual debe contener la información principal de la noticia

de trabajar en grupo forma al estudiante para el trabajo en equipo, competencia fundamental necesaria en el ámbito familiar, académico profesional y social. 2) Al estar presente el docente durante las reuniones iniciales de los grupos, puede observar, mediar y orientar en la reflexión y búsqueda de soluciones a las situaciones que obstaculizan este trabajo, entre las cuales podemos mencionar: copia de información literal de las fuentes consultadas, discusiones y peleas entre los estudiantes porque no logran ponerse de acuerdo en algún asunto, monopolización del trabajo por un estudiante o un subgrupo, aislamiento o escasa participación de algunos integrantes del equipo.

Igualmente, es importante que antes de la consulta de diferentes fuentes de información, los estudiantes tengan la oportunidad de conversar y escribir acerca de lo que conocen del tema, plantear las interrogantes, dudas y problemas que van a investigar, y confrontar las estrategias que utilizan (tanto ellos como el docente) en el proceso de consulta: cómo se busca la información en un fichero de la biblioteca, en el índice o en la tabla de contenido, cómo se identifica el tema de un texto y su idea principal, cómo se resume la información encontrada, cómo se realiza una entrevista, un esquema, un cuadro sinóptico...

d) Textos periodísticos

La edición de periódicos murales, revistas o periódicos impresos en el centro educativo se presta para leer y escribir estos textos, en los cuales predomina la función informativa del lenguaje. La noticia transmite información sobre sucesos, objetos y personas, se redacta en tercera persona y emplea principalmente las oraciones enunciativas. La organización de las ideas se presenta en torno de las preguntas: qué, quién, dónde, cuándo, por qué, para qué. El artículo de opinión presenta comentarios, evaluaciones, expectativas acerca de un tema de actualidad que se presta al debate. En el mismo, el autor expresa su posición en relación con un tema argumentando las ideas que la sustentan.

En la producción de las noticias, es importante guiar a los estudiantes, no sólo en su desarrollo, sino también en la redacción del título (el cual sintetiza el tema central y debe llamar la atención del lector) y en el copete, el cual debe contener la información principal de la noticia.

En la redacción del artículo de opinión, debemos prestar atención al uso de los conectores necesarios para encadenar las ideas y a las estrategias discursivas para persuadir al lector: descripciones y explicaciones amplias y concretas, interrogantes, ironías, insinuaciones, presentación de ejemplos y contraejemplos, etc. Para esto, podemos leer diferentes artículos de opinión y analizar las estrategias utilizadas por sus autores.

2. La coherencia

La coherencia o el sentido global de un texto está dada no sólo por la organización del discurso por parte de su autor, sino también por la posibilidad que tiene el lector de reconstruir su sentido apoyándose en su información no visual y en las pistas proporcionadas por la información literal que se encuentra en el texto mismo. Por esta razón, constituye otro aspecto importante que debe revisar la persona que escribe, a fin de ayudar a los lectores en la comprensión de su discurso (Marín, 1999).

El sentido global de un texto se construye de acuerdo con las actitudes del autor, el proceso que sigue al escribir y sus conocimientos previos, tanto del mundo como los lingüísticos. Estos últimos le permiten organizar las ideas adaptando su discurso a la intención comunicativa y a las características de la audiencia (sus lectores).

A continuación, mencionamos algunos aspectos lingüísticos fundamentales que deben trabajarse en Educación Básica y Media Diversificada Profesional, para ayudar a los estudiantes a revisar la coherencia de sus producciones escritas. Entre ellos están la progresión temática y los procedimientos de cohesión, tanto los referenciales (para evitar las repeticiones en el texto) como los conectores (para relacionar los párrafos y oraciones entre sí).

a) La progresión temática

La progresión temática es la manera de encadenar la información que se presenta en el texto, cuyos enunciados deben relacionarse entre sí y con el tema global tratado. Dependiendo de la función comunicativa y del estilo de cada autor, podemos organizar nuestro discurso de diferentes maneras:

II. Nuestra concepción de la escritura y su orientación didáctica



El sentido global de un texto se construye de acuerdo con las actitudes del autor, el proceso que sigue al escribir y sus conocimientos previos, tanto los del mundo como los lingüísticos.

Tipos de progresión temática más comunes:

Lineal: Lo que se comunica sobre el tema en un enunciado o párrafo pasa a ser el tema del siguiente enunciado. Ejemplo

La señora Oscuridad

“Había una señora llamada Oscuridad que se vestía de negro. Un día se quitó su vestido y con él arropó todo el cielo, convirtiéndolo en noche. Como el vestido se le había mojado, se formó en el cielo un charquito que brillaba. Este charquito estaba inclinado, por lo que chorreó algunas goticas que rodaron en él y se esparcieron...” (Cuento colectivo de niños y niñas de 1er grado. Escuela El Manzanillo. Fe y Alegría Zulia N° 1)

Con tema constante: A un mismo tema se le agregan en cada enunciado informaciones nuevas. Ejemplo:

Es fácil decir que somos el futuro

Los niños pobres que vagan por las calles de nuestro país son niños que no tienen padres, no tienen que comer, no tienen dónde dormir, mucho menos un hogar donde puedan compartir con sus familiares.

Los niños de la calle son humanos, por eso los debemos respetar, para que el mundo se dé cuenta de que son una parte de nosotros, porque ellos sólo son unos pobres niños cuya cama es un cartón, su casa es la calle y su sábana es papel periódico.

Los gobernantes dicen que los niños son el futuro de nuestro país; pero no se dan cuenta de que hay una gran cantidad de niños viviendo y vagando por las calles y con la pobreza que hay. ¿A dónde iremos a parar? Es fácil decir que nosotros seremos el futuro de nuestro país. (Artículo de opinión escrito por Nilyanis Osorio, 8 años y Berfin Sánchez, 12 años. Periódico infantil “Redonda la luna”, año 8. N° 16, 1998)

Con temas derivados: Se presentan diversos subtemas a partir de un tema general. Ejemplo:

Los animales de la tierra

En nuestro planeta viven diferentes animales. Unos viven en la tierra y otros en el agua, unos tienen plumas y otros pelos. Los animales mamíferos son animales de sangre caliente que cuando es-

tán recién nacidos se alimentan de la leche de sus mamás, todos tienen algo de pelo, aunque sea un poco como las ballenas, o mucho como el mono.

Los reptiles son animales que se arrastran por la tierra. Ellos...

(Texto de información científica escrito por niños de 5to grado)

b) Procedimientos de cohesión referencial

La cohesión referencial es un procedimiento que permite, al autor, aludir a un referente que puede estar dentro o fuera del texto. Cuando el referente no está explícito en el texto, el autor supone que el lector lo infiere apoyándose en el conocimiento del mundo que ambos comparten y cuando el referente se encuentra en el texto, el autor se vale de unos mecanismos de sustitución para evitar las repeticiones. Entre estos recursos, mencionamos a continuación aquellos que deben ser utilizados por los estudiantes de Educación Básica y Media Diversificada Profesional.

Pronominalización	Sustitución del nombre por un pronombre Personal: yo, tú, él, ella, nosotros... Posesivo: mío, tuyo, suyo... Demostrativo: éste, ésta, ése, esa, eso, aquél... Relativo: que, quien, cuyo, donde, cuanto... Indefinido: alguno, alguien, ninguno, todo...
Sinonimia o sustitución lexical	Sustitución por sinónimos y palabras equivalentes. Ejemplo: Colegio por escuela País por Venezuela
Generalización	Sustitución de un conjunto de palabras por un sustantivo genérico. Ejemplo: Los firmantes del acuerdo exhortan a los medios de comunicación, a la iglesia, al Gobierno Nacional y a los partidos de la oposición a cumplir con el acuerdo. Todas estas instituciones...
Nominalización	Sustitución de una acción por el verbo

Elipsis