

La Mochila Mágica. Programa de Promoción de Lectura para la Educación Inicial

Maldonado González, Zulay / Guerrero Contreras, Doris

Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Núcleo San Cristóbal / zulaymaldonado@hotmail.com / dosogeco@hotmail.com

Finalizado: San Cristóbal, 2008-09-01 / Revisado: 2008-10-15 / Aceptado: 2008-11-01

Resumen

La lectura y la escritura son procesos indispensables para cualquier persona que quiera participar en la era del conocimiento y de la información en la que se encuentra la sociedad actual. En este contexto surge "La Mochila Mágica" como un programa de promoción de la lectura que busca apoyar a docentes, padres y otros adultos en el proceso de alfabetización inicial de niños y niñas de 0 a 6 años, a fin de que se despierte tempranamente en ellos el placer y el amor por la lectura. A fin de determinar la efectividad del programa se seleccionaron como sujetos de estudio 22 maestras del Jardín de Infancia Congreso de Angostura del Municipio San Cristóbal, estado Táchira. El diseño de la investigación fue de tipo cualitativo. Después de 10 años de funcionamiento en varios Centros de Educación Inicial se han obtenido resultados que demuestran que los niños y niñas progresan en su proceso de construcción de la lengua escrita cuando docentes y padres entienden el proceso y propician y participan en prácticas lectoescritoras que privilegian su uso funcional.

Palabras clave: Educación Inicial, procesos, adquisición de lectura, adquisición de escritura, kindergarten.

Abstract

THE MAGIC BAG: PROGRAM OF PROMOTION OF READING AND WRITING IN INITIAL EDUCATION

Reading and writing are essential processes for anyone who wants to participate in the era of knowledge and information in today's society. In this context, "The Magic Bag" was developed as a program to promote reading and aimed at supporting teachers, parents and other adults in the literacy process of developing reading in children 0 to 6 years to foster early pleasure and love for reading. To determine the effectiveness of the program 22 Kindergarten teachers working at Congress of Angostura school in San Cristóbal, Táchira were selected as the subjects of the study. The research design was qualitative. After 10 years working in several early education centers, results showed that children progress in their process of construction of the written language when teachers and parents understand the process, encourage and participate in practices that privilege the functional use of reading and writing.

Key words: Initial Education, reading processes, writing processes, kindergarten.

Résumé

LE SAC MAGIQUE. PROGRAMME DE PROMOTION DE LA LECTURE POUR L'ÉDUCATION INITIALE

La lecture et l'écriture sont des processus essentiels pour toute personne qui souhaite participer à l'ère de la connaissance et l'information qui est dans la société d'aujourd'hui. Dans ce contexte est né « Le sac Magique », programme de promotion de la lecture qui vise à soutenir les enseignants, les parents et autres adultes dans le processus d'alphabétisation des enfants de 0 à 6 ans, afin de réveiller chez eux le plaisir et l'amour de la lecture. Pour déterminer l'efficacité de ce programme on a choisi comme sujets de cette étude 22 enseignants de la maternelle « Congrès d'Angostura » del Municipio de San Cristóbal-Táchira. Cette recherche entre dans le paradigme qualitatif. Après 10 ans de travail dans de différents centres d'éducation initiale on a obtenu des résultats qui montrent que les enfants font des progrès dans leurs processus de construction de la langue écrite lorsque les enseignants et les parents comprennent le processus, en encourageant et en participant dans des pratiques de lecture et écriture en privilégiant son utilisation fonctionnelle.

Mots-clés: éducation initiale, processus, acquisition de la lecture et l'écriture-école maternelle.

1. Introducción

El siglo XXI llegó y se instaló acompañado de todo lo positivo y lo negativo del siglo XX. En este panorama se afianza “la creciente convicción de que la educación es el elemento clave para incrementar la productividad, abatir la pobreza, y lograr un desarrollo sostenible y una distribución más equitativa de los bienes y servicios que la sociedad genera” (Pérez, 2002, p.4)

Hoy se afirma y se repite que la principal riqueza de un país radica en los niveles de conocimiento de su gente. Por tanto, la formación que se imparte debe ir dirigida a aprender a aprender y a comprender, para que el ciudadano adquiera las habilidades necesarias para buscar, procesar, transformar y aplicar la información, de modo que vaya desarrollando un pensamiento cada vez más autónomo e independiente que le permita seguir aprendiendo siempre.

La lectura y la escritura, en tanto que herramientas básicas de pensamiento, deben privilegiarse constantemente, con sentido y de manera significativa a lo largo de todo el sistema educativo, pero especialmente en el nivel inicial, entre 0 y 6 años, que es la etapa en la que el niño y la niña viven su proceso de adquisición y apropiación de la lengua escrita.

En tal sentido surge la inquietud de diseñar e implementar alternativas que permitan favorecer este proceso. El Programa La Mochila Mágica aparece en este contexto como forma de apoyo a los docentes, padres y otros adultos partícipes del proceso de alfabetización de los niños y niñas de Educación inicial. El programa consiste principalmente en el préstamo circulante de materiales de alta calidad y contenido literario y actividades de formación, a lo que se suma el incentivo constante a los participantes del proceso a contribuir de manera significativa en la adquisición y apropiación de la lectura y la escritura. Desde hace 10 años el programa se ha venido desarrollando de manera continuada y sistemática en varias Centros de Educación Inicial. Los resultados obtenidos demuestran que los niños y niñas progresan mejor en su proceso de construcción de la lengua escrita cuando docentes y padres entienden tal proceso y participan de prácticas lectoescritoras.

2. Contextualización

Leer y escribir son actividades básicas del lenguaje e indispensables hoy en día para sobrevivir en la llamada sociedad o era del conocimiento y de la información. Sin embargo, según estadísticas de la UNESCO, unos 861 millones de personas, es decir el 20% de los adultos del mundo, no saben leer ni escribir, ni tampoco participan plenamente en la organización y actividades de las sociedades de las que forman parte. Dos tercios de esas personas son mujeres. De acuerdo con el mismo organismo, 113 millones de niños están sin escolarizar y por consiguiente tampoco tienen acceso a la enseñanza elemental. (UNESCO, 2005)

Según los mismos informes el analfabetismo no es un problema exclusivo de los países en desarrollo. Las conclusiones del Estudio Internacional sobre la Alfabetización de Adultos realizado en la segunda mitad de los años noventa para comparar las competencias básicas en lectura y escritura en doce naciones industrializadas (Alemania, Australia, Bélgica, Canadá, Estados Unidos de América, Irlanda, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Reino Unido, Suecia y Suiza) mostraron que al menos el 25% de los adultos de estos países no alcanzaba el nivel de aptitud que se estima necesario para hacer frente a las exigencias de la vida cotidiana y laboral en los Estados Miembros de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). (UNESCO, 2003)

Pero, ¿a quién le ha correspondido históricamente el papel de alfabetizar? Sin duda ha sido al aparato escolar a quien la sociedad encomendó esta delicada labor. Durante décadas se creyó que esta tarea estaba siendo cumplida de manera efectiva y cualquier obstáculo encontrado durante el proceso se atribuía a los alumnos, a su inmadurez o a problemas de aprendizaje. Desde hace algún tiempo, sin embargo, Ferreiro (1995) viene planteando que la situación tiene implicaciones mucho más graves:

Investigaciones sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita, así como evaluaciones de rendimiento escolar llevadas a cabo en los últimos tiempos en varios países, muestran que el aparato escolar viene teniendo grandes problemas con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, que la alfabetización infantil es un proceso más complejo, rico y creativo de lo que siempre se ha creído. (p. 56)

Este proceso, de naturaleza multidimensional, se había concebido como un desarrollo mecánico, rígido, memorístico y repetitivo. Porque tradicionalmente desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos, los docentes siempre han mostrado exagerado interés por el mejor de ellos, el más efectivo. En torno a esta preocupación surgen, entre otros, los denominados métodos sintético, analítico y fonético.

Luego de cuidadosos análisis muchos investigadores han dejado en claro que una buena parte de los métodos coinciden en considerar la lectura inicial como puro mecanismo, pues sólo se enfocan en la técnica de descifrado del texto, dejando de lado lo que el niño piensa sobre la lectura y la escritura, sus concepciones, sus aportes como sujeto intelectualmente activo. Este abordaje equivocado ha traído consecuencias graves. Al respecto la UNESCO plantea:

El fracaso alfabetizador de la escuela, ampliamente reconocido, cobra perfiles dramáticos en América Latina, donde, según información procesada por la UNESCO, la mitad de los niños que entran a la escuela repiten el primer grado, porcentaje que se eleva al 60 por ciento en los casos de los niños provenientes de familias pobres. Como resultado de las altas tasas de repitencia, los niños latinoamericanos permanecen, en promedio, siete años en la escuela, pero en ese lapso solo logran completar cuatro grados. La UNESCO estima, asimismo, que la mitad de los alumnos que terminan el cuarto grado en esta región no están en capacidad de entender lo que "leen" es decir, no logran adquirir un nivel de lectura comprensiva. (UNESCO-OREALC, 1992)

Estudios y evaluaciones como esta vienen realizándose desde hace varios años en diversos países, Los resultados han sido similares a lo largo del tiempo y se mantienen incluso hasta hoy:

En los periódicos leemos noticias cada vez más alarmantes: alrededor del 18-20% de los chicos que salen de las escuelas elementales no saben leer; un alumno de cada tres lee mal o tiene dificultades. Y muy pocos cogen un libro, un periódico o una revista después de la escuela obligatoria (Cavinato, 1998, p. 27).

La gravedad de esta realidad llevó a países como Francia a introducir el término iletrismo, que, de acuerdo con Ferreiro (2000) se define como el nuevo nombre de una realidad muy simple: la escolaridad básica universal no asegura la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer por la lectura. O sea: hay países que tienen analfabetos (porque

no aseguran un mínimo de escolaridad básica a todos sus habitantes) y países que tienen iletrados (porque a pesar de haber asegurado ese mínimo de escolaridad básica, no han producido lectores en sentido pleno). El tiempo de escolaridad obligatoria se alarga cada vez más, pero los resultados en el "leer y escribir" siguen produciendo discursos polémicos. Cada nivel educativo reprocha al precedente que los alumnos que reciben "no saben leer y escribir", y no pocas universidades tienen "talleres de lectura y redacción". Total, que una escolaridad que va de los 4 años a bien avanzados los 20 (sin hablar de doctorado y postdoctorado) tampoco forma lectores en sentido pleno. Está claro que estar "alfabetizado para seguir en el circuito escolar" no garantiza el estar alfabetizado para la vida ciudadana. (p. 2)

Este análisis de la situación ha propiciado asimismo una toma de conciencia sobre el hecho de que muchos de los problemas que se habían imputado hasta el momento al niño corresponden en realidad al sistema educativo. Al respecto, Peña (2003) señala que

el marcado descenso en los índices de consumo de libros y hábitos de lectura, aun en países con una larga tradición lectora, está acompañado de un problema mucho más preocupante: el de los bajos niveles de competencia lectora, como lo muestran los resultados de pruebas internacionales como PIRLS y PISA. A finales del siglo XX, la necesidad de promover la lectura se ha convertido en una causa mundial, sustentada por campañas mediáticas y comerciales, en países con niveles de desarrollo muy desiguales. Por primera vez, la lectura ha empezado a plantearse como una cuestión de política pública, en la que deben estar comprometidos el Estado y la sociedad civil. Un indicador de la importancia que se le da a la promoción de la lectura es su inclusión como estrategia clave en todos los planes nacionales de lectura. (p. 17)

Los Estados habían catalogado al problema de la repitencia, la deserción y el ausentismo escolar como la consecuencia de voluntades individuales, cuando en realidad es más un problema de dimensiones sociales y de fallas en los sistemas educativos.

En este sentido, habría que cambiar, por un lado, el marco interpretativo desde el cual se analiza el problema y empezar a tomar en cuenta la multiplicidad de factores que inciden en la situación; por otra parte, es preciso intervenir en relación con las incongruencias existentes entre los objetivos planteados por los planes y programas y lo realizado en la práctica cotidiana en las aulas. Tales planes y programas plantean adquirir competencias lingüísticas y comunicativas; sin embargo, el docente confunde expresión escrita con repetición

de estereotipos, con escrituras fuera de contexto, sin ninguna función comunicativa real, es decir, se presenta la lengua escrita como un objeto ajeno a la capacidad de comprensión.

Esta situación se comprueba cuando se encuentran docentes que sólo presentan textos escritos para ser copiados, pero no para comprenderlos y mucho menos para recrearlos. El niño copia del pizarrón lo que escribe la maestra o copia del libro de texto único, en desmedro de todo intento por crear una representación que conduzca al conocimiento y uso de diferentes tipos de texto. Asimismo se comprueba en tales casos que la escritura que se hace durante las clases está dissociada de la lectura, que sólo corresponde a la clase de lengua. Este hecho pareciera evidenciar que el docente no tiene conciencia de que la lectura está presente en todo acto de la vida. Por tanto nada ha de extrañar la siguiente afirmación de Ferreiro (1991):

Uno de los resultados de todos conocido es que esta expresión escrita es tan pobre y desafortunada que incluso quienes llegan a la universidad presentan serias deficiencias, las que han conducido al escándalo que significa la presencia de "talleres de lectura y redacción" en no pocas instituciones de nivel terciario de la región. Otro resultado bien conocido es la gran inhibición que los jóvenes y adultos mal alfabetizados presentan respecto a la lengua escrita: evitan escribir, tanto por temor a cometer errores de ortografía como por la dificultad de decir por escrito lo que son capaces de decir en lengua oral. (p. 11)

Aún hoy esta es una situación no superada, debido a que se continúa en la escuela con unas prácticas tradicionales que presentan la lectura y la escritura sin relación con su uso funcional, por lo que el alumno no encuentra sentido a lo que lee; si no sabe para qué le sirve, se le dificulta hacer transferencias y por tanto no comprende. Ese es el resultado de presentar la lectura y la escritura como objetos escolares y no como objetos sociales, que sirven dentro y fuera de la escuela. Este modo de actuar oculta al niño la información sobre para qué sirve leer y escribir y las funciones que estas actividades tienen dentro de la sociedad; la importancia de la actividad lectoescritora queda, de este modo, anulada en su sentido real, significativo y contextualizado, y reducida a prácticas sin sentido.

3. Problema planteado

La enseñanza de la lectura por medio de métodos silábicos o fonéticos son muestra de que

los docentes de la etapa inicial (0 a 6 años) conciben la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita como un adiestramiento, como un procedimiento técnico instrumental. El proceso comienza con el aprendizaje de memoria de las vocales, consideradas "las partes más sencillas", y luego se continúa con la combinación de consonantes-vocales. Este modo de proceder pone al niño en situaciones repetitivas y descontextualizadas, olvidando también la importancia y la función que cumple el lenguaje en el desarrollo y la formación del ser humano.

Esta concepción tradicional, que ha prevalecido en la mayoría de las aulas de Educación Básica, ha trascendido los muros de la escuela y ha invadido poco a poco los Centros de Educación Inicial, interfiriendo negativamente en el proceso de construcción de la lengua escrita de los infantes. En consecuencia, en los docentes surgen dos posiciones extremas y generalizables con respecto al tema. A tal respecto, Guerrero y Maldonado (2004) afirman:

Una primera posición consiste en negarse a realizar cualquier actividad que se relacione con leer y escribir; se argumenta que este no es el objetivo del nivel. La postura puede llegar al extremo de no querer escuchar hablar sobre el tema o discutir sobre él. Una segunda posición asume el desafío de iniciar la enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel, realizando para ello actividades denominadas de "apresto", planas y copias sin sentido que sólo aportan destreza motora y de ninguna manera aportan significación para la construcción del proceso. Quienes asumen esta postura, en general argumentan que se ven obligados a hacerlo dada la presión social ejercida por padres y madres, o las direcciones de los colegios. (p. 69)

Al actuar de esta manera el docente no esta tomando en cuenta los conocimientos del niño y su competencia lingüística, lo cual significa desaprovechar grandes oportunidades de aprendizaje. Además, se bloquean las potencialidades que tienen los infantes y se les engaña cuando se les presenta en el aula un lenguaje descontextualizado, exento de significado. Al respecto se pronuncia Tellería (1996):

Esta manera desvirtuada de concebir la lengua escrita llega a ser una fuente de bloqueo para muchos niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura, lo cual logra confundirlos y hacerlos conceptualizar la lengua escrita sobre falsos fundamentos. (p. 40)

Todo esto sucede cuando se utilizan cartillas para "enseñar a leer", actividad en la que el niño

solo repite mecánicamente y no se le permite plantearse hipótesis, interpretar el proceso a partir del planteamiento de problemas que resolvería utilizando su propia metodología. De igual manera cuando se le colocan planas para que aprenda a escribir se le confunde y se le niega la posibilidad de construir y reconstruir, reestructurando sus conceptualizaciones sobre la lengua escrita; muy por el contrario, la escritura se le impone, convirtiéndolo en un ser pasivo, que solo debe repetir lo que el adulto le ordena.

Al respecto Ferreiro, (2000) plantea:

esa lengua escrita no es lengua escrita, es dibujo de letras y sonorización de palabras. Y justamente ese es uno de los problemas que enfrentamos: hay una visión instrumental tan fuerte según la cual la escritura es una técnica de transcripción de sonidos en formas gráficas y, viceversa, de conversión de formas gráficas en sonidos. (p. 40)

Desde esa perspectiva técnico-instrumental no hay nada que conocer, simplemente hay cosas para memorizar y retener. Ese objeto social que es la lectura y la escritura ha sido convertido en objeto escolar y ha sido desvinculado de la realidad. Torres (2000, p. 35) confirma con su experiencia esta afirmación: “En estos últimos cuatro años de viajar por el mundo entero he podido constatar algo patético: los profesores en todas partes, enseñan a leer y a escribir de la misma manera”.

Ante esta realidad han surgido investigaciones, como las de la neurociencia, la psicogenética, la psicolingüística y la sociopsicolingüística, que han hecho aportes significativos en relación con el abordaje de los procesos de adquisición de la lectura y la escritura. Tales investigaciones ponen de relieve una concepción de la lengua escrita como sistema de representación: la escritura como producción y la lectura como interpretación, abriendo paso entonces a la comprensión de la lectura, a la interacción texto-lector, al uso funcional de la lengua escrita. El niño, al ser constructor de su propio aprendizaje y no un repetidor, descubre para qué le sirve el código, qué puede hacer con él, y que leer y escribir van más allá de hacer tareas y aprender las lecciones. Leer y escribir se convierte en vida.

4. La Mochila Mágica: una experiencia

La situación anteriormente descrita ha sido enfrentada a nivel mundial a través de distintos organismos e iniciativas. Una de las propuestas locales surgidas en el estado Táchira ha sido la

de La Mochila Mágica. En principio se trata de una propuesta que busca contribuir con la solución del problema de la enseñanza de la lengua escrita a través de la integración y preparación adecuada de los elementos claves de este proceso: niño-docente-padres-materiales de lectura. Todos estos elementos deben interactuar sinérgicamente a fin de poder lograr un propósito fundamental: ayudar al niño a convertirse en lector, porque si un niño desde su más temprana edad, como lo plantea Kerguéno, (2000),

no ha aprendido a escuchar cuentos, a imaginar entre las frases lo que no se dice, a vivir emociones identificándose con los héroes, no encontrará en la lectura más que una sucesión de palabras sin encanto. No habrá aprendido a entrar en la magia del relato. (p. 14)

Por tanto es importante que el niño descubra la magia de la palabra hablada y leída mucho antes de saber utilizar el código; y qué mejor manera que a través de cuentos, poesías, canciones, rimas, narradas o leídas por sus maestras, por sus padres y familiares. Estas experiencias gratas con la lectura van dejando huella en la mente y las emociones del niño que las vive.

La Mochila Mágica facilita a docentes, padres y otros adultos involucrados en el proceso, libros y cuentos de alta calidad y contenido literario a través del préstamo circulante. Esta actividad propicia una relación dinámica del niño con la lectura que moviliza sus pensamientos, sus afectos y sus fantasías y le proporciona gratificaciones desde la lectura en sí misma. Al respecto Uribe (2000) afirma:

La forma profunda de enlazar nuestra vida con el pasado no se encuentra en los libros de historia que después aprenderemos, sino en la cuna, cuando antes de “saber” nada, aun antes de conocer el nombre de las cosas, llega a nuestros oídos el sonsonete de alguna rima o canción... La palabra llega entonces a nuestra mente como un todo rítmico envuelto en alegría y placer, como un juego complejo que poco a poco llegaremos a entender. Es el mensaje misterioso de las generaciones, que nos entrega la llave para comunicarnos con los demás. Nos entrega la palabra. (p. 8)

Es necesario, pues, que todos los actores clave (esto es, docentes, padres y otros adultos involucrados en el proceso de adquisición y construcción de la lengua de los niños) estén conscientes y preparados para actuar de manera efectiva. Es por ello que La Mochila Mágica propone no sólo el préstamo de materiales de lectura de alta calidad sino que

además diseña, implementa y evalúa actividades de formación permanente.

Este programa, tal como ha sido descrito, se concibió inicialmente como un proyecto de investigación denominado *Incentivemos el amor por la lectura en los niños desde el preescolar con La Mochila Mágica*. Para su implementación se seleccionó al Jardín de Infancia Congreso de Angostura, del Municipio San Cristóbal, estado Táchira, con la participación de 22 docentes, 179 niños y 80 padres, como sujetos de estudio. La investigación se planteó los siguientes objetivos:

- Apoyar a los docentes, padres y otros adultos en el proceso de alfabetización inicial de los niños y niñas de Educación Inicial a través del préstamo circulante de materiales a alta calidad y contenido literario y actividades de formación.
- Incentivar a docentes y padres a contribuir de manera significativa en el proceso de adquisición y apropiación de la lectura y la escritura de los niños a partir de su participación en el programa.
- Propiciar experiencias significativas de lectura en los niños y niñas que les permitan desarrollar las estructuras básicas para enriquecer el desarrollo del lenguaje a través del contacto con materiales de alta calidad y contenido literario.
- Ofrecer a las docentes del nivel Educación Inicial del Estado Táchira, padres y otros adultos participantes un programa de formación sobre cómo promocionar lectura de forma continua y permanente.
- Promover entre el personal docente participante del programa un cambio de actitud que implique una revalorización de la importancia que tienen la lectura y la escritura vistas bajo el prisma de las nuevas concepciones teóricas en el área, de manera que valoren estas actividades como las herramientas más importantes para la formación de hombres conocedores, participativos, críticos y creadores.
- Hacer seguimiento y evaluación del programa para determinar su impacto y efectividad.

El programa se implementó durante un año escolar para determinar su efectividad en cuanto al interés que se despertó en los niños por los cuentos, al cambio de actitud generado en los docentes hacia la lectura en el aula y la participación de los padres. La metodología empleada fue de corte cualitativo,

bajo la modalidad de la investigación acción y los instrumentos utilizados fueron la observación, las entrevistas y los encuentros con niños, padres y docentes.

5. Marco Teórico

El programa La Mochila Mágica ha tenido entre sus fundamentos teóricos la propuesta de Yepes (1997) de acuerdo con la cual la formación del lector se basa en algunos factores, entre los cuales se encuentran las actitudes, el educador, los métodos de enseñanza de la lectura, además de los materiales de lectura. Cada uno de estos factores son trabajados en el programa cuidadosa y continuamente de la manera que se describe a continuación:

5.1. Actitudes del docente y el niño hacia el

libro. El programa La Mochila Mágica hace especial énfasis en las actitudes que el niño y el docente tienen hacia la lectura. Hay que tomar en cuenta que cuando el niño llega al preescolar ya tiene un conocimiento del mundo, múltiples experiencias con el lenguaje escrito (identifica carteles, marcas comerciales, etc.) y ha iniciado sus primeros garabatos y expresiones gráficas espontáneas. Al ingresar a la escuela, en la mayoría de los casos, este proceso espontáneo se pierde y debe adecuarse a una enseñanza sistemática, con decisivas consecuencias en su desarrollo porque el docente desconoce el rol que juegan en el proceso lector del niño.

Por tal motivo es indispensable que el docente conozca el proceso de construcción de la lengua y goce de la lectura para que consiga hacer con los niños un auténtico viaje de placer por el texto, creando inquietud, despertando la curiosidad, comprometiéndose en la “aventura de leer”.

En estas actitudes también influyen el ambiente del hogar y el clima emocional de la casa. La influencia del medio familiar como escenario para el aprendizaje de la lectura ha sido considerada en los últimos años como muy significativa. Si bien durante mucho tiempo se pensó que los padres debían dejar la enseñanza de la lectura a los maestros, investigaciones recientes han demostrado que su presencia y compromiso en estos procesos,

antes y durante los años escolares, representa un gran apoyo desde el punto de vista afectivo y cognitivo, a la vez que permite el desarrollo del lenguaje del niño.

5.2. El educador. El docente necesita un espacio de reflexión y discusión sobre el proceso de construcción y adquisición de la lengua que es favorecido por el programa La Mochila Mágica. En tal espacio se le permite conocer los conceptos y los procesos lectoescritores, de manera que pueda estimular la actividad lectora en el niño. Para esto se hace necesaria la comprensión del acto lector, que se entienda que para que un individuo pueda enfrentarse competentemente a un texto escrito se pasa por un largo proceso que empieza incluso desde antes del nacimiento; el ser humano, en efecto, se va preparando física, psicológica y socialmente para poder iniciar ese proceso de construcción de significados, real, auténtico y dinámico, y en el que intervienen diversos elementos que interactúan entre sí: texto, lector, autor y contexto. Ninguno puede funcionar sin el otro.

En este sentido, la concepción de lectura tradicional, de acuerdo con la cual el lector descifra con la mayor fidelidad lo que el autor quiso decir, con un significado inmanente al texto, queda sustituida por una nueva basada en la teoría literaria, la estética, la sociolingüística, la psicolingüística y la psicología cognitiva. De acuerdo con esta perspectiva durante el proceso de la lectura se establece una red de transacciones mediante las cuales el significado es construido no sólo por el autor, sino también por el lector: el autor crea la estructura del texto y el lector la recrea utilizando sus conocimientos y experiencias anteriores y sus esquemas cognitivos. Allí convergen, negocian y finalmente se construye el significado surgiendo así, la verdadera interacción. En palabras de Peña (1997):

tanto el que lee como lo leído se transforman: el que lee, por efecto de lo que el autor se propuso en la comunicación, y lo leído, por la apropiación que de ello hace el lector y la asimilación a su realidad vital, su tiempo, su intención o el momento en que hace la lectura. De donde no puede reducirse la obra a un significado único, que sería el que se conforma con la intención que se propuso el autor sino que,

por el contrario, es una realidad abierta a infinitas interpretaciones que resultan de ser distintos los lectores y las lecturas. (p. 21)

Como se ha visto el proceso presenta múltiples y variadas implicaciones, desde la constante interacción entre el pensamiento y el lenguaje, pasando por los procesos fisiológicos y neurológicos que esta desencadena, hasta la estética y la emotiva. Es así como la lectura se convierte en experiencia de vida, no es sólo el proceso y construcción del significado; es también lo que se produce en el lector durante la transacción y la construcción.

5.3. Los métodos de enseñanza de la lectura.

Deben ser adecuados y contemplar aspectos tales como el placer que esta proporciona, la función que cumple para el niño y la forma como afecta el aprendizaje y la creatividad. Al respecto Smith (1997), opina que nunca podrá existir un método perfecto dada la multiplicidad de diferencias individuales entre los niños. Tampoco debe esperarse que se desarrolle un método inequívoco. Lo cierto del caso es que existen algunos métodos de enseñanza de la lectura poco apropiados en cuanto que están basados en la decodificación de sonidos.

En el programa se considera fundamental la perspectiva de los métodos de Smith (1997), pues los educadores esperan ansiosos una receta para aplicarla literalmente. Por tanto un docente que participe activamente en las actividades de actualización permanente que ofrece la Mochila Mágica no sólo superará esta expectativa, sino que tomará conciencia sobre los procesos de lectura y escritura, ubicándose en una situación de reflexión, que posteriormente le permitirá mejorar su práctica pedagógica y abordar de manera efectiva la lectura y la escritura en su aula.

5.4. Materiales de lectura.

Deben ser de calidad, interesantes, atractivos y estar siempre disponibles. La meta de La Mochila Mágica es proporcionar al mayor número de niños y docentes tachirenses oportunidades para interactuar constructivamente con materiales significativos que le permitan aprender a leer leyendo, en un ambiente grato creado especialmente para disfrutar de la lectura,

porque como dice Salinas (1986),

No hay más tratamiento serio y radical que la restauración del aprendizaje del buen leer en la escuela. El cual se logra, no por misteriosas y complicadas reglas técnicas, sino poniendo al escolar en contacto con los mejores profesores de lectura: los buenos libros. (p. 170)

Es por esto que el programa sugiere la creación de espacios o rincones de lectura en donde se creen las condiciones para que el niño tenga una verdadera actividad de lector, para que encuentre el suficiente placer en ésta, como para desear continuarla y renovarla. Como señala Isaksson (1989):

En el aula debe existir un espacio para tocar, mirar, extasiarse con el texto, en libertad, teniendo la oportunidad de experimentar que otros piensan, sienten, fantasean y sueñan igual que ellos. Y cuando han experimentado esto a través de un libro aumentan sus ganas y sus motivaciones para contar, escribir, y dibujar ellos mismos. (p. 10)

6. Análisis de una experiencia

A partir de la investigación realizada y de la posterior implementación del programa en diversas instituciones, se han extraído aspectos importantes que merecen ser resaltados:

- Los sujetos de estudio: En esta propuesta pedagógica la promoción de lectura comienza desde los 0 años. Este es el punto fundamental del proyecto, pues llega al niño cuando se encuentra en la etapa crítica o sensible. ¿Por qué se le denomina de esta manera? Porque es en esta edad cuando se produce el mayor número de sinapsis, siempre y cuando se le proporcionen los estímulos adecuados. Por tanto hay que actuar con el niño desde que nace, para propiciar el mayor número de interconexiones neuronales. Algunos autores lo han llamado cableado: a mayor cableado mayores posibilidades de inteligencia y de aprendizajes tiene el ser humano.
- Está comprobado científicamente que sí existe relación entre ratos placenteros de lectura de cuentos durante los seis primeros años de vida y cambios importantes en el cerebro del niño, ya que ciertos estudios han demostrado que si una persona le habla a un niño claramente, con pronunciación adecuada y con afecto el cerebro libera serotonina y endorfina, sustancias químicas llamadas neurotransmisores, que pueden ayudar a los niños a enfrentar todo tipo de estrés y a una disminución de la impulsividad y la agresividad. (Fujimoto, 1998)
- Con esta investigación se rompe con el paradigma de “*un libro para cada edad*”, porque los niños leen, manejan y comprenden cuentos que han sido clasificados para ser usados en edades posteriores a los 6 años, es decir, en el programa se ha comprobado que en la medida que el niño se va acostumbrando a la lectura en voz alta, va dando mayor importancia a la lectura sin importar la extensión del texto.
- Se corrobora lo efectivo de la combinación *entorno lector + libros de alta calidad + contenido literario + docente preparado + familia involucrada = niño amante de la lectura, con criterio para seleccionar el libro adecuado.*
- El programa ha pautado la inclusión de libros informativos y recreativos para el docente, además de talleres de formación en el área de la lectura y la escritura para padres y docentes.
- El programa ha sido concebido para actuar en diversos ámbitos: el preescolar, la familia y la comunidad.
- Este programa de lectura nace de una iniciativa individual, sin apoyo institucional ni recursos de ningún tipo; progresivamente ha formado una estructura de apoyo que garantiza su perdurabilidad a través de una red intersectorial que ha permitido poner en marcha el proyecto y crear una Fundación. Esta red estuvo conformada en un primer momento por las Empresas Mavesa, Fundalectura, Banco Sofitasa, Ediciones Ekaré, Pemarka C.A., Telares del Táchira y La Fundación Polar, que después de dos años de seguimiento donaron los equipos tecnológicos y el mobiliario necesarios para el funcionamiento del proyecto.
- La Fundación también ha contado con el apoyo de la Coordinación de Postgrado y la Especialización en Promoción de Lectura y Escritura de la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira, Banco del Libro, Librerías Kuaimare (actualmente Librerías del Sur) y Ateneo del Táchira.
- El programa, aun contando con el apoyo institucional mencionado, no recibe apoyo económico. No obstante, se ha mantenido durante diez años por la voluntad de quienes

lo coordinan y la colaboración incondicional de los promotores de lectura. Por creer en ese sueño se mantiene viva la Mochila Mágica, a pesar de los contratiempos y las dificultades encontradas.

- Todo el personal que hace posible el funcionamiento del programa, así como los promotores de lectura y coordinadores, lo hace ad honorem.

Como se ha visto, hasta ahora el Programa La Mochila Mágica considera todos los aspectos esenciales para promover la lectura, con un propósito claramente definido, con una concepción teórica que sustenta las actividades y eventos que realiza, cuenta con una estructura organizativa que lo respalda formada por las instituciones antes mencionadas y por La Universidad Experimental Libertador-Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, (UPEL-IMPM), que recientemente se ha unido a esta estructura permitiéndonos realizar un trabajo mancomunado en pro de la promoción y la animación de la lectura.

El apoyo de estas organizaciones ha permitido el funcionamiento del programa, contar con los equipos necesarios, constituir un centro documental con 380 documentos y una biblioteca especializada, tener una colección de 1.500 cuentos disponibles para el préstamo circulante, atender a 11.079 niños, 1.478 docentes, 630 padres, 201 instituciones y 96 estudiantes de postgrado y pregrado, realizar cinco Encuentros de Niños y Docentes de Educación Inicial con la Lectura. Programa La Mochila Mágica y la publicación del Boletín Informativo "Encuentros".

Actualmente el programa La Mochila Mágica, ha ampliado su cobertura de acción a primero y segundo grado de Educación Básica, al participar en la Línea de Investigación Pedagógica de la UPEL-IMPM, en los Colectivos Pedagógicos que se realizan en las escuelas. En este sentido cabe resaltar algunos de los avances que se han observado:

- Los docentes han organizado en sus aulas un rincón de lectura.
- Leen diariamente a los niños los cuentos de la Mochila Mágica.
- Están comenzando a involucrar a los padres a través del préstamo de los cuentos de La Mochila Mágica a los hogares.

- Los niños llevan registro de los cuentos que leen y que llevan a sus casas.
- Los docentes iniciaron un diagnóstico con los niños en cuanto a su proceso de adquisición de la lengua escrita, lo que les permitió familiarizarse con los niveles de conceptualización de la lengua escrita planteados por Ferreiro (1991).
- Al final del año escolar 2006-2007 tanto niños como docentes manifestaron su entusiasmo ante la lectura con los cuentos de la Mochila Mágica.

Recientemente el Programa Mochila Mágica recibió el *IV Premio Nacional del Libro, Capítulo Promoción de Lectura* como Mejor Programa de Promoción de Lectura en el estado Táchira, otorgado por el Instituto Autónomo Nacional del Libro.

7. Conclusiones

Después de la implementación del programa durante diez años se han obtenido las siguientes conclusiones:

- Los docentes al recibir información, asistencia técnica y apoyo sobre el proceso de alfabetización inicial se motivan a realizar actividades de lectura y escritura significativas y funcionales en el aula porque empiezan a comprender que con actividades de este tipo es como el niño y la niña pueden llegar a apropiarse de ese nuevo objeto de conocimiento, por medio de un aprendizaje conceptual, no repetitivo, memorístico y sin sentido.
- Una intervención sistemática fundamentada y continuada produce cambios cualitativos en la manera de abordar la lectura y la escritura en el preescolar. Estos cambios estarían relacionados con el uso funcional de la lengua escrita, utilización de diversidad de textos, creación del rincón de lectura, presencia de referentes de lectura en el aula, uso de libros informativos, entre otros.
- La concepción de lectura que tenga el docente determina su manera de abordarla en el aula, porque es desde su concepción que interpretará y dará sentido a las actividades de aprendizaje y enseñanza que proponga. Si el docente concibe la lectura y la escritura como sistemas de representación propondrá ese aprendizaje a partir de actividades significativas y funcionales;

si por el contrario los concibe como sistemas de codificación propondrá actividades de repetición y memorización.

- Los niños progresan en su proceso de construcción de la lengua escrita cuando el docente entiende el proceso.
- La presencia de libros de alta calidad y contenido literario despierta el interés y el amor hacia la lectura en los docentes y niños.
- Cuando los padres cuentan con un docente que conoce el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura y además los mantiene informados, participan activamente y no presionan al docente exigiéndole la plana y la cartilla.
- Los docentes necesitan profundizar más sobre el proceso de adquisición de la lengua escrita para poder comprenderlo. Para ello se hace necesario participar en círculos de estudio, intercambios de experiencias pedagógicas, observaciones a otros docentes. Con una sola lectura no se comprende; hay que leer mucho y corroborar la teoría con la práctica.
- Las condiciones en las cuales el niño se apropia de la lectura y la escritura determinan su relación y su uso a lo largo de la vida.
- La lectura y la escritura pueden convertirse en experiencias maravillosas, siempre y cuando se cree un ambiente alfabetizador de respeto, asociado con disfrute y con el uso de materiales de lectura significativos y de calidad.
- Los docentes y los padres son el pilar fundamental para la formación de niños lectores, usuarios competentes de la lengua escrita.

Ferreiro, E. (2000). *Leer y Escribir en un Mundo Cambiante*. [Documento en línea] disponible en: <http://www.editores.com/congreso2000>. [Fecha de consulta: 2008, agosto, 04].

Fujimoto, G. (1998). *La Educación Infantil y los desafíos del siglo XXI*. Caracas: Ministerio de Educación. Coordinación de Educación Preescolar. Mimeografiado.

Guerrero, D. y Maldonado, Z., (2004). *La Mochila Mágica: Un programa de promoción de lectura para la educación inicial*. *Maestros Hoy*, 5, pp. 66-73.

Isaksson, B. (1989). *Cada niño puede ser un lector*. Centro Documental del Banco del Libro, documento 2844, p 1-12.

Kerguén, J. (2000). *Ayudar al niño a convertirse en lector. Para que haya lectores*. Caracas: Colección Fundalectura y Banco del Libro. Tomo 3, pp. 37-47

Peña, L. (1997). *La lectura en cinco movimientos*. *Hojas de Lectura*, 44, pp. 16-21.

Peña, L. (2003). *Dejar Leer*. [Documento en línea]. Disponible en <http://www.fil.com.mx/promotores>. [Fecha de consulta: 2008, septiembre, 20]

Pérez, A. (2002). *Educación en el tercer milenio*. Caracas: San Pablo.

Salinas, P. (1986). *El defensor*. Madrid: Alianza.

Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Tellería, M. (1996). *El proceso de aprendizaje de la lengua escrita en una pedagogía interactiva*. Mérida: Ediciones del Postgrado de Lectura, Universidad de Los Andes.

Torres. (2000). *Cultura escrita y educación*. Segunda edición. México: Fondo de cultura económica.

UNESCO-OREALC (1992). *Situación educativa de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile.

UNESCO (2003). *Proclamación del decenio de la alfabetización de las Naciones Unidas en Nueva York*. [Documento en línea]. Disponible en: www.portal.unesco.org [Fecha de consulta: 2008, junio, 14].

UNESCO (2005). *Decenio de la Alfabetización*. [Documento en línea]. Disponible en: www.portal.unesco.org [Fecha de consulta: 2008, junio, 14]

Uribe, M. (2000). *La Magia de las palabras*. En *Del amor a la palabra al amor de la lectura*. Colección Fundalectura y Banco del Libro. Tomo 2. Caracas. pp. 7-11.

Yepes, O. (1997) *La promoción de la lectura. Conceptos, Materiales y Autores*. Antioquia: Comfenalco.



Referencias

Cavinato, G. (1998). *Primer contacto con la lengua escrita: Continuidad con la experiencia espontánea del niño*. *Kikiriki*, 48, pp. 27-35.

Ferreiro, E. (1991). *El Proyecto Principal de Educación y la Alfabetización de Niños: Un Análisis Cualitativo*, *Acción Pedagógica*, 2 (1-2), pp. 5-38.

Ferreiro, E. (1995). *La alfabetización de los niños en la última década del siglo*. México: McGraw Hill.

Ferreiro, E. (2000). *Cultura escrita y educación*. Segunda edición. México: Fondo de cultura económica.