

Transitando el camino de construcción de la lengua escrita, con La Mochila Mágica*

Zulay Maldonado González**

Maestra de preescolar, profesora invitada a la Especialización en Educación Inicial y a la Especialización Preescolar de la UPEL-IMP, a la Especialización en Promoción de La Lectura y La Escritura de la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira, a la Maestría en Educación Preescolar de la UPEL-Rubio.

Doris Guerrero Contreras***

Maestra de Preescolar, Profesora de la Universidad Católica del Táchira, Profesora invitada a la Especialización en Educación Inicial de la UPEL-IMP, a la Especialización en Promoción de La Lectura y La Escritura de la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira, a la Maestría en Educación Preescolar de la UPEL-Rubio.

• **Resumen:** *La lectura y la escritura son procesos indispensables en la era del conocimiento y de la información en la que se encuentra la sociedad. Sin embargo, estudios, estadísticas e informes indican que existen gran cantidad de personas que no poseen estas competencias básicas para responder efectivamente a las exigencias personales, laborales y profesionales. Ante esta situación surge La Mochila Mágica como un programa de promoción de lectura, que busca despertar el placer y el amor por la lectura en los niños y niñas desde su más tierna edad. A través del préstamo circulante y actividades de actualización apoya a docentes, padres, madres y otros adultos significativos en el proceso de alfabetización inicial. Para determinar su efectividad, seleccionamos como escenario para su aplicación el Jardín de Infancia Congreso de Angostura, del Municipio San Cristóbal, Estado Táchira, Venezuela. Realizamos una investigación de corte cualitativo, la cual se sustentó en los aportes teóricos de la psicolingüística, la sociolingüística, la perspectiva histórica cultural de Vigotsky y las últimas investigaciones de la Neurociencia. Después de un año de intervención continuada y sistemática obtuvimos resultados significativos. Por ello se ha seguido implementado el programa a lo largo de 10 años, durante los cuales se ha tratado de crear las condiciones para que se desarrolle la conciencia social sobre la importancia*

* Este artículo hace parte del proyecto denominado "La Mochila Mágica: Un Programa de Promoción de Lectura para la Educación Inicial", iniciativa particular de las autoras, que comienza en 1998 y aún está vigente, actualmente inscrito en el Centro de Investigación "Georgina Calderón", de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL-IMP.

** Técnico Superior en Educación Preescolar de la Universidad Católica "Andrés Bello", Licenciada en Educación de la Universidad Católica del Táchira, Especialista en Promoción de La Lectura y La Escritura de la Universidad de Los Andes, Núcleo Táchira, Magister en Gerencia Educativa de la Universidad Nacional Experimental del Táchira, Doctoranda de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Correo electrónico: zulaymaldonado@hotmail.com

*** Licenciada en Educación y Farmacéutica de la Universidad de los Andes; Magister Scientiae en Educación Mención Lectura de la Universidad de los Andes; Doctoranda en Innovaciones Educativas de la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas. Correo electrónico: dosogeco@gmail.com

de la lectura, como herramienta del pensamiento que abre los caminos hacia el ejercicio de la libertad, el conocimiento de sí mismo y el respeto por la vida.

Palabras clave: Educación Inicial, procesos de adquisición, lectura, escritura, niños y niñas, docentes, padres y madres.

Viajando pelo caminho da construção da língua escrita com a mochila mágica

• **Resumo:** *A leitura e a escrita são processos indispensáveis na era do conhecimento e da informação onde fica a sociedade atual. Contudo, os estudos, as estatísticas e os relatórios indicam que há um grande número de pessoas que não têm estas competências básicas para poder responder efetivamente às exigências pessoais, de trabalho e profissionais. Respeito a esta situação surge A Mochila Mágica como um programa para promover a leitura, com o propósito de despertar o prazer e o amor pela leitura nas crianças desde a primeira idade. Através do empréstimo circulante e de atividades de atualização o programa apóia os professores, os pais e outros adultos importantes no processo de alfabetização inicial. Para determinar sua efetividade foi selecionado o Jardim de Infância Congresso de Angostura, da Municipalidade de San Cristóbal, estado do Táchira, Venezuela. A pesquisa de tipo qualitativo baseou-se nas contribuições teóricas da psicolingüística, da sociolingüística, da perspectiva histórico-cultural de Vigotsky e das últimas pesquisas em Neurociência. Resultados significativos apareceram depois de um ano de intervenção continuada e sistemática. O programa tem sido implementado durante 10 anos, e um grande esforço tem sido feito para criar as condições necessárias para o desenvolvimento da consciência social sobre a importância da leitura, como ferramenta do pensamento que abre novos caminhos para o exercício da liberdade, para o conhecimento de si mesmo e para o respeito pela vida.*

Palavras chave: educação na primeira idade, processo de aquisição, leitura, crianças, professores, pais.

Traveling the way to the reconstruction of the written language with the mochila mágica (magic rucksack)

• **Abstract:** *Reading and writing are sine qua non processes in the knowledge and information age that the society is undergoing nowadays. Nevertheless, studies, statistics and reports show that there are a great number of people who are not endowed with these basic competences to be able to respond to personal, labor and professional demands effectively. As a result, Mochila Mágica emerges as a reading promotion program that aims at awakening the pleasure and love for children's reading from their earliest age. Through the active loan and updating activities this program becomes a*

support for teachers, parents and other adults with a significant role in the early literacy process. To define its effectiveness, Angostura Congress Childhood Garden of the Municipality of San Cristóbal, Province of Táchira, Venezuela was selected as the scenario for its implementation. A qualitative research, based upon the theoretical contributions of psycholinguistics, sociolinguistics, Vigotsky's historical cultural perspective and the latest research studies in Neuroscience, was conducted. Significant results were obtained after a year of continued and systematic intervention. The program has been implemented for 10 years, with the aim to develop social awareness about the importance of reading as a thought tool that opens new ways towards the exercise of freedom, knowledge itself and the respect for life.

Keywords: Early Education – acquisition-reading-writing-children-teachers-parents processes.

Primera versión recibida abril 17 de 2009; versión final aceptada agosto 11 de 2009 (Eds.)

-I. Introducción –II. Problematicación –III. La Mochila Mágica como propuesta –IV. Objetivos –V. Metodología –VI. Aspectos Relevantes –VII. Reflexiones Finales. – Lista de referencias.

I. Introducción

La lectura, junto con la escritura, la expresión oral y el pensamiento lógico matemático, se reconocen como habilidades que informan, comunican y abstraen los fenómenos de la existencia humana y del mundo, y desde las cuales se genera la posibilidad de conocimiento para explicar, reconstruir o transformar la realidad en cualquier campo (Hernández, 1999).

Cabe resaltar que estas habilidades son una parte de la cultura que todas y todos debemos aprender, y cambian con la propia evolución de la educación, y ésta a su vez cambia en función de los adelantos científicos y de los resultados obtenidos de investigaciones realizadas, aunada por supuesto, a los procesos que se estén viviendo en la sociedad. Con cada revolución cultural y, como consecuencia de ella, se dan cambios en la organización y distribución social del saber, lo que conlleva a una revolución paralela en la cultura del aprendizaje, la más reciente de las cuales aún no ha terminado: las nuevas tecnologías de la información, unidas a otros cambios sociales y culturales, están dando lugar a una nueva cultura del aprendizaje que trasciende el marco de la cultura impresa y que debe condicionar los fines sociales de la educación.

En consecuencia, en este momento las sociedades están insertas en un complicado proceso de transformación. Una transformación inesperada que está afectando la manera como se organizan, trabajan, se relacionan, se comunican, manejan la incertidumbre y aprenden los seres humanos. Al respecto Marceló (2002) señala que:

Una de las características de la sociedad en la que vivimos tiene que ver con el hecho de que el conocimiento es uno de los principales valores de sus ciudadanos. El valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos, y de la capacidad de innovación y emprendimiento que éstos posean. Pero los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad y ello nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente su competencia. Hemos entrado en una sociedad que exige de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje.

Ya no basta con que cada individuo vaya incorporando desde el inicio de su vida académica un cúmulo de conocimientos al que podrá recurrir después. El ciudadano, actualmente, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer esos saberes acumulados y de adaptarse a un mundo en permanente cambio, ya que éstos tienen una utilidad relativa en función de los avances del conocimiento producido por la investigación. “La formación de base debe aspirar a permanecer en un mundo donde todo cambia, a dotar a las personas de autonomía personal, capacidad de comunicación, conocimiento de los procesos de resolución de problemas, manejo de información” (Marceló, ob. Cit.).

De acuerdo con el contexto descrito, entonces la educación debe estar dirigida a ayudar a los estudiantes y a las estudiantes a aprender a aprender, ubicándola dentro del marco de la civilización cognitiva, promoviendo capacidades y competencias y no sólo conocimientos cerrados o técnicas programadas. Capacidades relacionadas con la manera de buscar, seleccionar, organizar, interpretar y darle sentido a la información, para poder analizarla críticamente y de esta forma poder relacionarse e interactuar con el conocimiento, no para repetirlo mecánicamente, sino para transformarlo, reelaborarlo y reconstruirlo.

Todo esto está relacionado con que, si la educación quiere ... atender a las exigencias de esta nueva sociedad del aprendizaje, debería por tanto fomentar en los alumnos capacidades de gestión del conocimiento, o si se prefiere, de gestión metacognitiva, ya que sólo así, mas allá de la adquisición de conocimientos concretos, podrán enfrentarse a las tareas y a los retos que les esperan en la sociedad del conocimiento (Pozo, 2006, p. 50).

Es decir, la educación debe proporcionar a los estudiantes y las estudiantes herramientas intelectuales y sociales que los capaciten para el manejo adecuado de sus estrategias cognitivas y el uso continuo de los procesos cognitivos básicos y de alto nivel, para tomar conciencia de cómo aprende, propiciando un aprendizaje estratégico que le permitirá gestionar sus propios aprendizajes y seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.

Entre estas herramientas intelectuales fundamentales e indispensables se encuentran la lectura y la escritura, las cuales en el escenario antes descrito, deben ir orientadas a “promover lectores y escritores activos, que construyan su propio texto a partir de los múltiples y variados textos (o fuentes de información) que se tienen hoy día a disposición” (Pozo, 2006, p. 47).

Por tanto, se hace necesario reconstruir la concepción tradicional de lectura y escritura que manejan los padres, madres y docentes, hacia una concepción constructivista e interactiva; esto tiene especial repercusión en nuestras niñas y niños, pues según sea el modo en el que se conceptualicen estos procesos, difiere la manera de abordar y considerar su enseñanza y aprendizaje, y en consecuencia la adquisición de competencias para desenvolverse en la sociedad del conocimiento y la información, y responder eficientemente a sus exigencias.

Estas exigencias estarían relacionadas con todo ese flujo informativo que caracteriza a la sociedad del conocimiento y de la información, el cual,

... exige mayores capacidades o competencias cognitivas por los lectores de esas nuevas fuentes de información, cuyo principal vehículo sigue siendo, con todo, la palabra escrita, aunque ya no sea impresa. No es sólo que hay que aprender a navegar por Internet para no naufragar definitivamente, sino que la construcción de la propia mirada o lectura crítica de una información tan desorganizada y difusa requiere del lector, lectora o navegante, unas competencias cognitivas que tal vez no requería la lectura crítica de textos ordenados. En la medida en que en esas nuevas tecnologías la función del autor o autora se diluye, la del lector, lectora o aprendiz se hace más exigente (Pozo, 2006, pp. 47-48).

II. Problematicación

Pero lejos de encontrar en los estudiantes y las estudiantes el manejo eficiente de estas herramientas, lo que se encuentra es un “marcado descenso en los índices de consumo de libros y hábitos de lectura, aún en países con una larga tradición lectora, que 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” (Peña, 2.003, p.17).

La gravedad de esta realidad llevó a países como Francia a introducir el término *iletrismo*; en palabras de Ferreiro (2000):

... 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. 3).

Entonces, si está demostrado que la mayoría de los estudiantes y las estudiantes no poseen las competencias lingüísticas, cognoscitivas y comunicativas, que el contexto actual exige, ¿cómo podrán acceder al conocimiento múltiple e incierto que caracteriza a la sociedad de la información, y participar de un aprendizaje continuo de una manera eficiente? Para Pozo (2003): "Vivimos en una sociedad de la información, que sólo para unos pocos, los que han podido acceder a las capacidades que permiten desentrañar, poner orden en esa información, se convierte en verdadera sociedad del conocimiento" (p. 49). Es decir, existe una gran desventaja para aquellos y aquellas que no poseen dichas competencias; la brecha se amplía, las diferencias se marcan, aunque pareciera que con la informatización del conocimiento, éste se convierte en más horizontal y menos selectivo pues los saberes son más accesibles. Pero cuando se revisan cifras como las planteadas por Unesco, se evidencia una realidad nada alentadora:

Aunque las tasas de alfabetización han aumentado en América Latina y el Caribe, la región se sigue caracterizando por la existencia de disparidades. En la edición de 2008 del Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo se señala que, si bien la tasa de alfabetización de adultos alcanza la cifra del 91% en América Latina, en la subregión del Caribe sólo asciende a un 74%. Esto significa que casi 39 millones de adultos de la región carecen de las competencias en lectura y escritura necesarias no sólo para satisfacer las exigencias impuestas por la vida diaria y laboral, sino también para poder adquirir el aprendizaje permanente que imponen las sociedades del conocimiento actuales (Unesco, 2008).

En virtud de lo expuesto, se puede pensar que la escuela no ha cumplido a cabalidad con su rol alfabetizador, por la debilidad en los métodos que ha empleado en la formación lectora de niños y niñas. Estos dos procesos, leer y escribir, se le presentan al niño o niña totalmente descontextualizados y desvinculados de la realidad, objetos de conocimiento que sólo pueden ser contemplados y reproducidos fielmente, sin ninguna intervención del sujeto cognoscente, como no sea la de repetir mecánicamente. Estos procesos son concebidos como técnicas perceptivo-motrices: la lectura como descifrado, y la escritura como la transcripción gráfica del lenguaje oral.

Su uso, dentro de la escuela, está relacionado sólo con actividades sin sentido como: copiar del libro, copiar del pizarrón lo que escribe la maestra, responder cuestionarios copiando las respuestas del libro, el libro único de texto, tomar dictados, hacer ejercicios de caligrafía. Estas prácticas transmiten información errada sobre lo que significa leer y escribir de verdad, provocando una marcada fragmentación entre lo que se lee y se escribe en la escuela y lo que se lee y se escribe fuera de ella, ocultando así sistemáticamente la función social de la lengua escrita y trayendo como consecuencia la falta de interés y disfrute de los niños y niñas hacia la lectura.

De igual manera, esta concepción técnico-instrumental de la enseñanza de la lectura y la escritura, el uso de los métodos de marcha sintética y analítica, obliga a los niños y niñas, al iniciar su proceso de alfabetización, a seguir la progresión clásica que consiste en comenzar por las vocales, seguidas de la combinación de consonante con vocales, y de allí a la constitución de las primeras palabras por duplicación de esas sílabas (mamá, papá, nené), utilizando los famosos silabarios o cartillas, además de la atribución como prerrequisitos para el aprendizaje de la lectura de habilidades de articulación fonética y para la escritura ejercicios de apresto para ejercitar la motricidad fina y la coordinación óculo-manual.

Lo más grave de lo planteado, es que esta concepción tradicional, que aún sigue vigente en nuestras aulas, ha sido cuestionada en múltiples investigaciones, como la realizada por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, en 1979, en la cual se intenta dar una explicación de los procesos y las formas mediante los cuales el niño o niña llega a aprender a leer y a escribir, abriendo un mundo del pensamiento infantil cuya existencia era completamente ignorada, lo cual cambia totalmente la perspectiva tradicional sobre la manera de abordar la enseñanza de la lengua escrita.

Los resultados de las investigaciones hacen especial relevancia en que estos procesos son más adquisiciones conceptuales que técnicas perceptivo-motrices, en las cuales hay que tomar en cuenta la competencia lingüística del niño o niña y sus capacidades cognitivas, ya que durante todo el proceso de alfabetización, el niño o la niña va creando y poniendo a prueba hipótesis para explicarse la escritura, como objeto de conocimiento, para leer y escribir cuando estas prácticas les interesan, así no hayan iniciado la escolaridad.

Sin embargo, en la mayoría de las aulas existe una marcada tendencia a mantener la concepción tradicional mecanicista de la enseñanza de la lectura y la escritura y una resistencia a asumir estos procesos como sistemas de representación alfabética del lenguaje, en donde lectura es interpretación y escritura es expresión y producción.

De allí que las estadísticas arrojen resultados tan desalentadores relacionados con la poca comprensión lectora, traduciéndose en iletrismo o analfabetismo funcional; al presentar la lectura sin ninguna relación con su uso funcional, el alumno o alumna no le encuentra sentido a lo que lee; si no sabe para qué le

sirve, se le dificulta hacer la transferencia, por tanto no comprende. Ese es el resultado de presentar la lectura y la escritura como objeto escolar y no como objeto social, que sirve dentro y fuera de la escuela. Ésta les oculta a los niños y niñas la información sobre para qué sirve leer y escribir, y sus funciones dentro de la sociedad. Reduce su uso real, significativo y contextualizado, a prácticas sin sentido.

III. La mochila mágica como propuesta

Según lo antes expuesto podemos aseverar la gravedad de la situación, la cual toma dimensiones de crisis, llegando a convertirse en motivo de preocupación. Es por esta razón que a partir de 1998 se concibe **La mochila mágica** como una propuesta viable para contribuir a solucionar de alguna manera la problemática descrita. La propuesta selecciona a los niños y niñas de 0 a 6 años como el grupo de atención prioritaria, al considerar esta edad como fundamental, primordial, irrepetible e insustituible en la vida del individuo, etapa cuando la persona inicia su proceso de adquisición y desarrollo de la lengua escrita. En estos primeros años de vida, el niño y la niña tienen una enorme capacidad de aprender, aptitud innata que hay que aprovechar para acercarlos a la lectura a través de situaciones de grato encuentro con ésta.

La Mochila Mágica es un programa de promoción de la lectura que busca apoyar a docentes, padres y otros adultos en el proceso de alfabetización inicial de los niños y las niñas, a través del préstamo circulante de materiales de alta calidad y contenido literario, actividades de formación, actividades de promoción de lectura en diversos espacios, a fin de estimular de manera temprana el disfrute por la lectura y propiciar su proceso de adquisición.

Todo esto tiene sentido, dentro del contexto que describe Peña (2003):

Para millones de niños y niñas de América Latina, los libros siguen siendo lejanos y difíciles de alcanzar, no sólo porque no puedan comprarlos o conseguirlos en la biblioteca, sino porque no les dicen nada o encuentran muchas dificultades para leerlos. Muchos de estos niños no tuvieron libros en sus casas, tampoco vieron leer a sus padres, ni los oyeron leerles cuando eran pequeños. Para ellos, la lectura nunca fue una forma de relacionarse con otros mundos, con otras historias. La promoción de la lectura puede ayudar a compensar esta privación cultural, ofreciendo "tiempos y espacios donde el deseo de leer pueda abrirse camino", como dice Michèle Petit. La relación que muchos niños y jóvenes han tenido con los libros se circunscribe a los usos escolares. Leer es para ellos un sinónimo de estudiar y por eso los libros han estado siempre asociados con los deberes escolares y la evaluación. Esto los ha ido alejando de los libros y les ha impedido encontrar razones distintas para leer que aprender a leer o leer para aprender. (p. 3)

Por esta razón, el préstamo circulante es una de los aspectos prioritarios del

programa, ya que pone el libro en manos de los niños y niñas, posibilitando ese acercamiento, propiciando una relación dinámica con la lectura en donde se movilizan sus pensamientos, sus afectos y sus fantasías, obteniendo gratificaciones desde la lectura en sí misma, porque son verdaderos libros que ayudan a los niños y a las niñas a descubrir que “la lectura es una experiencia cultural bella por sí misma, que vale la pena” (Tonucci, 2000, p.30).

Aunado a los libros, el programa concibe los procesos de lectura y escritura como objetos de conocimiento, de naturaleza multidimensional, en donde multiplicidad de factores se conjugan para dar paso a su adquisición y apropiación, los cuales deben ser abordados tomando en cuenta la interrelación dinámica y compleja que se da entre dichos factores, ya que cada uno depende del otro, funcionando como unidades interrelacionadas que deben actuar sinérgicamente.

Por tanto, los dos ejes principales del proceso de aprendizaje, el que enseña y el que aprende, ya no se consideran como entidades únicas, sino como un elemento más, que se conjuga con los materiales de lectura utilizados, el ambiente de aprendizaje, la familia, el entorno, el contexto y “las conceptualizaciones que tienen de la lectura y la escritura, quienes aprenden (los niños) y quienes enseñan (los maestros)” (Ferreiro, 2004, p.13).

En este sentido, en el programa La Mochila Mágica no basta con el préstamo circulante; la formación es fundamental para reconceptualizar la visión que tienen padres, madres y docentes, de los procesos de lectura y escritura, y de la manera como se aprende a leer y a escribir. Reconceptualización directamente relacionada con la idea de que los niños y las niñas son sujetos que aprenden e interactúan con el medio permanentemente, conocen el mundo circundante a partir de su actividad sobre él, “...cuyo crecimiento intelectual no se debe a un proceso de suma de informaciones sino a largos períodos de reorganización de las informaciones, a veces de las mismas informaciones anteriores que cambian de naturaleza al entrar en nuevos sistemas de relaciones que el mismo niño va construyendo” (Kaufman, 2006).

En consecuencia, el programa la Mochila Mágica asume las concepciones que subyacen en la psicogénesis de la lengua escrita, la psicolingüística, la sociolingüística y la teoría histórica cultural de Vigotsky, en cuanto a las explicaciones psicológicas del aprendizaje, a sus relaciones con el proceso de desarrollo y a la manera como conciben la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En este sentido, supera la idea de cuestiones como la de los métodos, la mejor edad para iniciarse en el proceso, los prerrequisitos, la maduración, la secuencia de letra-sílaba-palabra-oración, la necesidad de actividades de prelectura y preescritura, y propone una aproximación amplia y no restrictiva de lo que significa leer y escribir en la Educación Inicial, la cual parte de lo planteado por Solé (2001):

Aprender a leer no es muy distinto de aprender otros procedimientos que se aprenden en la escuela. Requiere que el alumno atribuya

sentido a la lectura, que cuente con recursos cognitivos suficientes para hacerlo y que tenga a su alcance la ayuda insustituible de personas que confíen en la competencia del niño y que sepan intervenir para fomentarla. Como ocurre con otros aprendizajes, no se realiza de un día para otro, ni se consigue su dominio de una vez para siempre. Se trata de un proceso dilatado, a lo largo del cual se incrementan las posibilidades del lector experto, o al menos convencional (p. 69).

Así, desde esta perspectiva, a partir de las actividades de formación propuestas por la Mochila Mágica, se busca en padres, madres y docentes un cambio de actitud hacia la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, que se verá reflejada en el desplazamiento del foco de atención: desde la decodificación (como único componente del proceso) hacia el acercamiento del niño o niña a la lectura y a la escritura, a través de experiencias gratificantes y divertidas, significativas, contextualizadas, que formen parte de su vida y que tengan que ver con leer de verdad, para algo y con sentido. Lo que se traduce en sustituir las prácticas tradicionales (planas, deletreo, copia, dictado, o ejercicios de aprestamiento) por otras que estén relacionadas con el uso funcional de la lengua escrita, dentro del enfoque globalizador del trabajo por proyectos, talleres, etc., en los cuales se propicia:

- Leer y escribir con y para los niños y niñas, todo tipo de textos que sean posibles y necesarios;
- Leer y escribir delante de los niños, haciéndoles comprender su valor comunicativo (cartas, mensajes, carteles, afiches, tarjetas).
- Permitir la presencia pertinente de lo escrito en el aula: libros informativos, recreativos, papelógrafos, referentes de escritura, multimedia.
- Lectura, producción y uso de diversidad de textos, con la finalidad de resolver cuestiones prácticas, potenciar el conocimiento y gozar del placer estético.
- Tomar en cuenta los conocimientos previos de los niños y niñas para abordar el nuevo conocimiento.
- Responder los interrogantes de los niños y niñas sobre la lengua escrita para profundizar en su conciencia metalingüística: ¿qué dice aquí? ¿cómo se escribe?

De esta manera, el aprendiz va interactuando con la lengua escrita, descubriendo toda la gama de relaciones que la caracterizan, en situaciones reales de uso, enriqueciendo sus conocimientos de la lengua y del mundo, lo que le permitirá construir significados en el momento en que se enfrente a un texto, ya que tal como lo señala Tellería (1996):

...el niño es un sujeto activo que aprende la lengua escrita de la misma manera que aprende la lengua oral, es decir, participando activamente en eventos comunicacionales y es de esta manera como aprende las reglas fundamentales que le van a permitir construir los significados de los mensajes escritos (p. 37).

Por consiguiente, el planificar situaciones reales, auténticas, de uso de la lengua escrita en el aula y en el hogar, propicia la activación de una cantidad de procesos cognitivos implicados en la comprensión de la lectura, lo que va a significar el acceso competente a un texto escrito, ya que se provee al niño y a la niña de las estrategias que les permitirán abordar diferentes textos con diferentes intenciones.

Cabe resaltar que durante el proceso de lectura se establece una red de transacciones, en las cuales el significado es construido no solo por el autor, sino entre ambos: el autor crea la estructura del texto y el lector la recrea, utilizando sus conocimientos y experiencias anteriores y sus esquemas cognitivos... Tanto el que lee como lo leído se transforma: 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 (Peña, 1997, p. 21).

Para que esta transacción sea efectiva, el lector o lectora debe utilizar diversas estrategias de lectura que le van a permitir comprender el texto al que se enfrenta, aliarse con el autor o autora y converger con él o ella para encontrar un significado.

Por esta razón, es de suma importancia tomar en cuenta los conocimientos previos de los niños y niñas, además de irlos enriqueciendo, y considerar igualmente las estrategias de lectura. En la Mochila Mágica se propone propiciar las planteadas por Goodman (1996), las cuales él denomina estrategias cognitivas de comprensión: organización e iniciación, muestreo y selección, predicción e inferencia, verificación y control, y finalización.

Para ejercitar o potenciar en los niños y niñas el uso de estas estrategias cognitivas de comprensión, La Mochila Mágica aconseja utilizar los cuentos facilitados en el préstamo circulante, para lo cual es importante hacer preguntas antes, durante y después de la lectura, a fin de activar conocimientos previos y esquemas interpretativos, formular y verificar hipótesis, predicciones e inferencias. La información obtenida, de esta manera, permitirá a los niños y niñas la construcción de significado y el control de la comprensión del texto.

De ello se desprende la necesidad de resaltar que los niños y niñas, ya desde edades muy tempranas, tienen nociones sobre la lengua escrita y evolucionan en el proceso lector en la medida en que participan en actividades de lectura, como las descritas en párrafos anteriores, por lo que el Programa La Mochila Mágica le da especial importancia a la práctica de la lectura en el contexto escolar y familiar, y a las oportunidades que tengan los niños y niñas de participación activa y significativa, así como al acompañamiento por parte de una persona adulta, ya que el aprendizaje no se realiza de manera aislada,

sino en un proceso de interacción con los demás (docentes, padres y madres, o sus pares). Proceso, éste que puede ser explicado desde los planteamientos de Vigotsky en su teoría sociocultural.

Vigotsky (1979) plantea que las bases del conocimiento son de naturaleza social. Los procesos superiores, como la lectura y la escritura, son el reflejo directo de procesos sociales en los cuales el individuo ha participado en momentos anteriores; señala este autor: "...el mecanismo que se encuentra en la base de las funciones mentales superiores es una copia de la interacción social. Todas las funciones mentales superiores son relaciones sociales internalizadas" (p. 129).

Los niños y niñas internalizan la estructura de las actividades que incluyen la lectura y la escritura, que se llevan a cabo en el mundo que los rodea. Inicialmente lo hacen interpsicológicamente, es decir, en las interacciones con las personas alfabetizadas; posteriormente, el proceso se conduce desde lo interpsicológico a lo intrapsicológico, de lo social a lo individual; esta internalización implica la reconstrucción de la actividad psicológica.

Para Vigotsky (ob. Cit.), el proceso de internalización se produce en situaciones de aprendizaje, las que denomina situaciones en la Zona de Desarrollo Próximo, en las que se establece la distancia entre resolver libremente un problema y la necesidad de ayuda de otro más competente como vía inequívoca de acceder al conocimiento. Desde este planteamiento, se expone el valor que el aprendizaje de la lectura tiene para el niño o niña en la construcción de nuevos conocimientos, así como también el papel que cumple el docente, los padres y madres y otros más capaces como mediadores o mediadoras en el favorecimiento del desarrollo de los procesos intelectuales.

A través de las interacciones con las personas adultas, y por medio del lenguaje, los niños y niñas aprenden maneras apropiadas de conceptualizar sus experiencias y los fenómenos del mundo.

En este sentido, la escuela y la familia juegan un papel fundamental en la iniciación del niño o la niña en el proceso de la lectura. Ambas instituciones deberán estimular sus capacidades para comprender, utilizar y disfrutar el lenguaje, inculcarle confianza en su inteligencia y hacerle ver que la lectura es algo deseable (Betthelheim & Zelan, 2001).

La historia de un lector o lectora comienza desde su primera infancia; la actitud de un niño o niña que nunca ha visto en su ambiente familiar una relación afectiva positiva con la lengua oral y escrita, es muy distinta de la actitud del niño o niña que desde pequeñito ha escuchado nanas y canciones, poemas y cuentos narrados o leídos por sus padre o su madre. El niño o niña debe encontrar, desde que se inicia en la lectura, que ésta es significativa y placentera porque está vinculada a su mundo real, porque le abre la posibilidad de conocer muchos mundos amplios y maravillosos, porque le da respuestas a sus preguntas, porque le enriquece la vida, porque le amplía su ámbito de comunicación.

IV. Objetivos

El programa plantea los siguientes objetivos:

- Apoyar a docentes, padres, madres y otras personas adultas en el proceso de alfabetización inicial de los niños y niñas de Educación inicial, a través del préstamo circulante de materiales de alta calidad y contenido literario, y actividades de formación.
- Incentivar a docentes, padres y madres a contribuir de manera significativa en el proceso de adquisición y apropiación de la lectura y la escritura de los niños y niñas, 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 al personal docente del nivel Educación Inicial del Estado Táchira, padres, madres y otras personas adultas participantes, un programa de formación sobre cómo promocionar la 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 tiene la lectura y la escritura vista bajo el prisma de las nuevas concepciones, de manera que valoren estas actividades como las herramientas más importantes para la formación de seres humanos conocedores, participativos, críticos y creadores.
- Hacer seguimiento y evaluación del programa para determinar su impacto y efectividad.

V. Metodología

Se sigue una metodología cualitativa, tipo investigación acción colaborativa, ya que además de conocer una realidad, se pretende intervenirla para modificarla con la participación de todos sus actores, en este caso, los docentes, madres y padres participantes del programa.

El proceso de investigación acción constituye un proceso continuo, una espiral, donde se evidencian los momentos de problematización, diagnóstico, diseño de una propuesta de intervención, aplicación de la propuesta y evaluación. Este programa 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*. En ese primer momento, se seleccionó al Jardín de Infancia Congreso de Angostura, del Municipio San Cristóbal, Estado Táchira, con sus 21 docentes, 179 niños y niñas, y 80 padres y madres, como sujetos de estudio.

Como técnica de investigación, se utilizó la observación en sus dos

clasificaciones: la externa o no participante, al inicio de la investigación, y la interna o participante cuando ésta fue avanzando, permitiendo a las investigadoras maximizar la intervención, integrarse con los miembros de la institución e involucrarse en la misma. También se utilizó la entrevista para los niños y las docentes y los encuentros con padres y madres.

Los instrumentos utilizados para la recolección de la información fueron: el guión de observación, el cuaderno de notas, las notas de campo, las fotografías, videos, grabaciones, y el guión de entrevista.

El diseño de la misma estuvo estructurado en fases: diagnóstico, actualización, distribución, ejecución y evaluación.

La investigación se implementó durante un año escolar, en el cual se determinó la efectividad del programa en cuanto al interés que se despertó en los niños por los cuentos, el cambio de actitud generado en los docentes hacia la lectura en el aula, y la participación de los progenitores. Esta primera experiencia, que pudiéramos llamar fase piloto, se realizó en 1998.

VI. Aspectos relevantes

Desde esa primera experiencia han transcurrido once años, durante los cuales se continúa implementando el programa en diferentes instituciones preescolares, lo cual ha servido para extraer aspectos importantes inherentes al programa, que deben ser resaltados:

- La población a atender. En esta propuesta pedagógica la promoción de lectura comienza desde los 0 años, tomando en cuenta lo planteado por la neurociencia. Este es el punto fundamental del proyecto, pues llega al niño o a la niña cuando él o ella se encuentran 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 o niña desde que nace, para propiciar el mayor número de interconexiones neuronales. Algunos autores y autoras 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 los resultados de una atención educativa adecuada durante los seis primeros años de vida y el futuro desempeño escolar y social del ser humano.
- En otras propuestas no se habían relacionado los aportes de la neurociencia con la lectura de cuentos en edad temprana, y la influencia positiva de esta práctica en el desarrollo del pensamiento y el aprendizaje.
- Con esta investigación se rompe con el paradigma de "un libro para cada edad".
- Se corrobora lo efectivo de la combinación: *Entorno lector + libros*

de alta calidad y contenido literario + docente preparada + 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 personal docente, además de talleres de formación en el área de la lectura y la escritura para padres, madres y docentes.
- Ha sido concebido para actuar en diversos ámbitos: el preescolar, la familia y la comunidad.
- Nace de una iniciativa individual, sin apoyo institucional, ni recursos de ningún tipo, y poco a poco 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 la Fundación Amigos de La Mochila Mágica. Esta red estuvo conformada en su momento, por las Empresas Mavesa, Fundalectura, Banco Sofitasa, Ediciones Ekaré, Pemarka C.A., Telares del Táchira y La Fundación Polar, quien donó los equipos tecnológicos y el mobiliario necesarios para el funcionamiento del proyecto, después de dos años de seguimiento al mismo.
- La Fundación también ha contado con el apoyo de la Especialización en Promoción de Lectura y Escritura de la Universidad de los Andes, Núcleo Táchira, Banco del Libro, Librerías del Sur y Ateneo del Táchira.
- El programa, aun contando con el apoyo institucional mencionado, no cuenta con un apoyo económico estable; se ha mantenido durante once años por la voluntad de quienes lo coordinan y la colaboración incondicional de las promotoras de lectura. Por creer en ese sueño se mantiene viva La Mochila Mágica, a pesar de los contratiempos y las dificultades encontradas.

Sus líneas de acción continúan dirigidas hacia el préstamo circulante, los talleres de formación para madres, padres y docentes, y progresivamente ha ido incluyendo otras, tales como:

- Actividades de promoción de lectura en diversos espacios: centros de educación inicial, librerías, parques, zonas rurales, universidades, bibliotecas públicas durante todo el año escolar, teniendo especial relevancia las realizadas durante la época de navidad y las del mes del libro.
- Organización de eventos de carácter académico en procura de proporcionar a al personal docente informaciones recientes sobre temas relacionados con su práctica pedagógica y el desarrollo del niño o la niña.
- Realización del Encuentro de niños y docentes con la lectura. Programa La Mochila Mágica, de carácter bianual, el cual se constituye en una experiencia de promoción y animación de lectura, que utiliza estrategias y recursos variados, que permite a los participantes y a

las participantes, niños, niñas y docentes, acercarse a la lectura de manera divertida y placentera.

- La incorporación a la Línea de Investigación Pedagógica del Centro de Investigación Georgina Calderón, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (UPEL-IMPM), en los Colectivos Pedagógicos que se realizan en las escuelas. Igualmente se crea una rama de investigación dentro de esta línea, agrupando y atendiendo en tutorías y asesorías los trabajos de grado relacionados con lectura y escritura, de las estudiantes de la especialización en Educación Preescolar e Inicial.

Como hemos señalado hasta ahora, el Programa La Mochila Mágica aborda todos los aspectos esenciales para promover la lectura, con un propósito claramente definido, con toda una concepción teórica que sustenta cada una de las actividades y eventos que realiza, con el apoyo institucional requerido; todo esto ha permitido su funcionamiento, contar con los equipos tecnológicos necesarios, constituir un centro documental con 380 documentos y una biblioteca especializada. Tener un stock de 1.500 cuentos disponibles para el préstamo circulante, atender en el transcurso de los 11 años de su funcionamiento a 11.079 niños y niñas, 1.478 docentes, 630 madres y 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”.

VII. Reflexiones finales

Todos los elementos que conforman una sociedad se van transformando en función de la evolución de la cultura que regula las relaciones que se dan dentro de la misma. De igual manera ha sucedido con La Mochila Mágica; aunque conserva sus postulados iniciales, existen procedimientos que han cambiado en función de las exigencias del medio. En un inicio, tanto las actividades de lectura, el préstamo y la formación, se realizaban en la sede del programa; actualmente La Mochila se traslada a los centros educativos y a las comunidades, en virtud del cambio de horario que se suscitó en el sistema educativo venezolano.

Durante todos estos años hemos podido verificar que los padres y madres están abiertos a recibir orientaciones y a incorporar los cambios propuestos, mientras que para el personal docente el proceso es más lento, pues requieren de una intervención constante y tardan más tiempo en motivarse a realizar actividades de lectura y escritura significativas y funcionales, y en comprender que con actividades de este tipo es como los niños y niñas pueden llegar a apropiarse de ese nuevo objeto de conocimiento.

También hemos observado que a los niños y a las niñas les gusta que les lean, se entusiasman ante la presencia del libro; por lo tanto, La Mochila Mágica tiene sentido porque suple esa necesidad, despierta en unos y acrecienta en otros, según sea el caso, el placer de leer.

Otro aspecto relevante a tomar en cuenta en estas reflexiones finales, es que después de una intervención sistemática fundamentada y continuada del programa La Mochila Mágica en un aula o institución educativa, se han producido cambios cualitativos en la manera de abordar la lectura y la escritura en el preescolar o en el primer grado. Cambios 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. Sin embargo, la problemática planteada en el presente artículo, existe, es palpable, no se queda en citas textuales; en todas las instituciones educativas que La Mochila Mágica visita por primera vez se evidencian prácticas tradicionales de enseñanza de lectura y escritura.

De igual manera hemos observado a lo largo de estos años, que existen marcadas diferencias entre los niños y niñas a quienes se les lee a partir de las orientaciones dadas por La Mochila Mágica, y a quienes no se les lee o no siguen estas orientaciones, en cuanto al período de atención relacionado con la extensión del texto leído, al uso de las estrategias cognitivas de comprensión y a la actitud ante la lectura y los textos presentados. Los niños y las niñas pertenecientes al programa disfrutaban de la lectura, conocen y manejan diversidad de títulos, interactúan con los libros con un para qué definido, le prestan más atención al texto que a las imágenes, exigen la presencia de libros en el aula y utilizan eficientemente las estrategias cognitivas de comprensión.

En consecuencia, se ha podido determinar que las condiciones en las cuales el niño y la niña se apropian de la lectura y la escritura, determinan su relación y su uso a lo largo de la vida.

Por todo lo expuesto a lo largo de este artículo, La Mochila Mágica seguirá abriendo puertas y ventanas, construyendo y recorriendo caminos, tendiendo puentes para que la lectura y la escritura sean presentadas en la escuela y en el hogar como las herramientas fundamentales para todas las formas de aprendizaje, para satisfacer exigencias impuestas por la vida diaria y laboral y como motor de cambio y medio de progreso social, además de propiciar que los derechos de las niñas y los niños que aprenden a leer y a escribir sean respetados, en procura de no “reducir al niño a un par de ojos que ven, un par de oídos que escuchan, un aparato fonatorio que emite sonidos y una mano que aprieta con torpeza un lápiz sobre una hoja de papel” (Ferreiro, 2000), sino que los niños y niñas sean considerados como los seres pensantes que son.

Lista de referencias

- Bettelheim, B. y Zelan, K. (2001). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica
- Ferreiro, E. (2000). *Leer y Escribir en un Mundo Cambiante*. [Documento en línea]. Recuperado el 4 de enero de 2009, de: <http://www.editores.com/congreso2000>
- Ferreiro, E. (2004). *Alfabetización. Teoría y Práctica*. Sexta edición. México, D. F.: Siglo XXI Editores.
- Hernández, J. (1999). *Animación y Promoción de la Lectura*. Consideraciones y Propuestas. Medellín: Comfenalco.

- Godman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. *Textos en Contexto*, 2. *Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Kaufman, A. (2006). *La Lectura distintos momentos de la escolaridad*. [Documento en línea]. Recuperado el 30 de enero de 2009, de: http://www.wacee.org/cd_morelia2006ponencias/kauffman.html
- Marceló, C. (2002). Aprender a Enseñar para la Sociedad del Conocimiento en *Education Policy Analysis Archives*, 10(35), agosto 16, 2.002. [Documento en línea]. Recuperado el 20 de marzo de 2009, de: <http://epaa.asu.edu/epaa/v10n35>
- Peña, L. (1997). La lectura en cinco movimientos. *Hojas de Lectura*, 44. pp. 16-21.
- Peña, L. (2003). *Dejar Leer*. [Documento en línea]. Recuperado el 20 de diciembre, de: <http://www.fil.com.mx/promotores>
- Pozo, J. (2.003). *Adquisición del Conocimiento*. Madrid: Morata.
- Pozo, J. et al. (2.006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Grao
- Solé, I. (2.001). ¿Lectura en Educación Infantil? ¡Si, gracias! en *Comprensión Lectora*. El uso de la lengua como procedimiento. Colección Claves para la Innovación Educativa, 10. Caracas y Barcelona: Editorial Laboratorio Educativo-Grao: pp. 69-78.
- 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.
- Tonucci, F. (2.000). *El Nacimiento del Lector en Para que haya Lectores*. Tomo 3. Caracas: Fundalectura y Banco del Libro.
- Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica Grijalbo.
- Unesco (2008). Conferencia Unesco "De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: hacia los desafíos del siglo XXI" [Documento en línea]. Recuperado el 14 de marzo, de: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article3388>

Referencia

Zulay Maldonado González y Doris Guerrero Contreras, "Transitando el camino de la construcción de la lengua escrita con la mochila mágica", *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde*, vol. 7, núm. 2, (julio-diciembre), 2009, pp. 971-988.

Se autoriza la reproducción del artículo, para fines no comerciales, citando la fuente y los créditos de los autores.
