



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 30 MAYO DE 2010

“IMPORTANCIA DEL APRENDIZAJE A LA LECTURA”

AUTORÍA ANTONIA GEMA RUBIO ARJONA
TEMÁTICA EDUCACIÓN
ETAPA EI, EP,

Resumen

En el presente artículo vamos a tratar, lo importante que es llegar a realizar con éxito, los niños/as, el aprendizaje de la lectura.

Vamos a estudiar, los diferentes estudios sobre el aprendizaje de la lectura, que han realizado varios autores.

Palabras clave

- Concepto de lectura.
- Concepto Madurez lectora.
- Proceso de aprendizaje de la lectura.
- Condiciones que debe reunir un programa de intervención.

1. INTRODUCCIÓN TEÓRICA

Leer es una actividad valiosa tanto desde el punto de vista social como individual.

Asimismo, los individuos que disponen de hábitos lectores pueden disfrutar de multitud de bienes culturales en su ocio, o bien, adquirir nuevos conocimientos y destrezas que mejoran sus posibilidades profesionales y laborales.

El fracaso relativo en el sistema educativo seguramente obedece a múltiples causas, pero, esta claro que la comprensión detallada de los procesos de lectura, más allá de las meras especulaciones o intuiciones, facilitara la introducción de técnicas de enseñanza más eficaces, que permitirán la implantación colectiva de hábitos de lectura en la población. Afortunadamente, en los últimos años se ha avanzado mucho en la comprensión psicológica de la lectura.

La lectura es considerada como un conjunto de operaciones de cómputo realizadas por un sistema de procesamiento específico: el sistema cognitivo.

La lectura es una actividad múltiple. Cuando leemos nuestro sistema cognitivo identifica:

- las letras,
- realiza una transformación de letras en sonidos,
- construye una representación fonológica de la palabra,
- accede a los múltiples significaos de ésta,
- selecciona un significado apropiado al contexto,
- asigna un valor sintáctico a cada palabra,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 30 MAYO DE 2010

- construye el significado de la frase,
- integra el significado de las frases para elaborar el sentido global del texto,
- realiza inferencias basadas en el conocimiento del mundo, etc.

La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos y además son procesos muy veloces.

Se han realizado diversos estudios sobre el aprendizaje de la lectura, como podemos observar al hacer referencia sobre varios autores.

La validez del concepto convencional de madurez para la lectura está siendo actualmente atacada, tanto en los Estados Unidos como en Gran Bretaña. En los Estados Unidos, por ejemplo, McCradken (1952) y Flesch (1955) opinan que la idea de madurez para la lectura debería abandonarse, y en Gran Bretaña, Lynn escribe:

“...parece dudoso que el concepto de madurez para la lectura tenga suficiente contenido como para que se lo conserve”.

Tal como señala Thackray (1971), la validez del concepto convencional de madurez se ha puesto en duda a la luz de tres acontecimientos pedagógicos de los últimos años.

1. La creciente cantidad de información acerca de niños que aprenden a leer con edades mentales muy por debajo de los seis años, edad ésta ampliamente aceptada como límite mínimo para leer con éxito.
2. Una observación más atenta de las capacidades perceptivas requeridas para que los niños lean con buen éxito.
3. La introducción de nuevos métodos de enseñanza de la lectura, que pueden simplificar las tareas implicadas en lo que llamamos “lectura”.

Es evidente que hay una contradicción acerca de la idea convencional de la madurez lectora. Hay dos grupos de opiniones:

- algunos querrían suprimir la idea de madurez.
- otros quisieran conservarla, pero modernizándola y adecuándola a los hallazgos de la investigación actual sobre los niños y el lenguaje que deben aprender a leer.

Comentaremos primero la opinión que sostiene que el concepto de madurez para la lectura debería suprimirse por completo. Se presentará también el otro punto de vista, junto con las líneas generales de los métodos que se han propuesto para ayudar a los niños a prepararse para leer antes de lo que lo harían si se los dejara librados a la naturaleza.

La intolerancia respecto de la noción de “madurez para la lectura” en su totalidad ha sido siempre una característica de la opinión de un pequeño grupo de educadores. Si bien la mayoría de los expertos en lectura de los Estados Unidos se inclinan a favor de la postergación de la instrucción sistemática de la lectura hasta que el niño muestre signos de madurez, insistió siempre la opinión de una minoría que propiciaba la iniciación de todos los niños en la lectura desde el comienzo del primer grado: este último sistema fue llamado “obligatorio” por Olson y Hughes (1944).

La intolerancia hacia el concepto de madurez para la lectura se ha asociado a menudo con una demanda de métodos de enseñanza fonéticos desde el primer momento. Por ejemplo, Flesch (1955) y Durrell (1956) en Estados Unidos, y Daniels y Diack (1956) y Gattegno (1962) en Gran Bretaña, piensan que la instrucción fonética intensa debería representar un papel importante en las primeras etapas de la lectura. La tendencia de estos métodos, que usan la instrucción fonética sistemática, es ignorar la época de la madurez y comenzar la lectura formal muy poco tiempo después del ingreso de los niños



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

en la escuela. Flesch, condena los programas basados en la madurez como una pérdida de tiempo, y Gattegno, que ha ideado el sistema de las palabras en colores, con sus métodos de enseñanza altamente fonéticos, cree que subestimamos a los niños, y su sistema no hace concesión alguna a una época de madurez de la actividad creadora.

Es curioso que se combinen los métodos de enseñanza fonéticos con el rechazo total de la idea de madurez para la lectura, porque, justamente, los conceptos fonéticos abstractos que involucran esos métodos son los que los niños pequeños tienen mayor dificultad para entender, como lo indican tan claramente los estudios de Piaget, Vygotsky, Reid y Downing.

Este tipo de aprendizaje fonético es precisamente el que la autoridad austríaca en madurez – Schenk-Danziger- señala como demasiado difícil de entender para la mayoría de los niños antes de la edad de seis años. Esta autora expresa:

“ En la edad preescolar, el niño está ya en posesión de todos los requisitos para leer los signos de las palabras. Sin embargo, la madurez necesaria para asignar un significado, como sonido, a los signos de las letras, no se desarrolla antes de la edad de 6 a 7 años”.

Schenk- Danziger, es así porque “ por fácil que el sistema alfabético pueda parecer, su adquisición requiere un grado de pensamiento abstracto más alto que el necesario para leer logogramas”.

Downing sugiere, por lo tanto, que:

“ Los sencillos métodos formales de instrucción sobre el significado de términos técnicos abstractos como “palabra” o “ sonido” producen algo peor que el “vacío” mental del niño considerado por Vygotsky. La consecuencia más infortunada es que no suministran una orientación correcta en cuanto al verdadero objeto del lenguaje escrito en la expresión y la comunicación humana.

En los últimos años ha habido en Estados Unidos una tendencia a introducir la lectura a edades inferiores a las usuales. Muchos distritos escolares han empezado a enseñar a leer en el jardín de infantes, en lugar de esperar hasta primer grado.

Kelley escribe: “Ningún niño lee si no quiere hacerlo, a ninguno se lo deja fuera si quiere estar dentro del grupo de lectores”. Esto resulta familiar para los maestros británicos, que han trabajado con niños del mismo nivel de edad (5 a 6 años) usando el mismo tipo de sistema.

La enseñanza masiva de la lectura a todos los niños a la edad de cinco, y aun de seis años, no tiene en cuenta las importantes diferencias individuales en la capacidad y en las formas de aprender de los niños. Aun cuando las nociones convencionales de madurez para la lectura son indefendibles ante las recientes investigaciones y desarrollos pedagógicos, se debe reconocer que la antigua idea de madurez animaba a los maestros a adaptar el ritmo de la introducción a la lectura y el de su enseñanza de acuerdo con las necesidades del individuo.

El concepto de madurez para la lectura debe conservar, pero modificado, para poder admitir los modernos descubrimientos hechos en ese terreno.

El otro grupo de autores, que cree en la necesidad de una nueva noción de madurez para la lectura, no desea ver el concepto enteramente abolido. Procuran alejarse de la noción convencional de que la madurez “debe esperar” la maduración natural. Por ejemplo, el Twenty- fourth Year Book of the National Society for the Study of Education, publicado en Estados Unidos en 1925, recomendaba que la instrucción en lectura estuviese precedida por “actividades preliminares”, y desde entonces, muchos escritores, tales como Gates (1949), Stroud (1956) y Bond y ticker (1957) han puesto en guardia contra el comienzo demasiado prematuro de la lectura formal, antes de que el niño esté preparado y sin esas



**INNOVACIÓN
Y
EXPERIENCIAS
EDUCATIVAS**

ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 30 MAYO DE 2010

experiencias preliminares. Estos autores destacan el daño que puede hacerse si sucede tal cosa. Stroud, escribe:

“ Podría defenderse muy bien la tesis de que nuestras clínicas de lectura y nuestros programas de lectura correctora son testimonio de la insensatez de nuestra prisa”.

Acentúan el hecho de que el período anterior a la iniciación en la lectura debería emplearse para preparar al niño mediante un amplio programa de ejercitación previa APRA la misma. Las investigaciones acerca del valor de los programas de ejercitación previa son generalmente favorables y han demostrado que el postergar por algunas semanas o meses la instrucción formal en lectura, reemplazándola con actividades tendientes a lograr la madurez, no retarda, por lo menos, en forma absoluta, el progreso ulterior. Entre los experimentos más importantes de esta naturaleza figuran los de Peterson (1937), Scott (1947), Sister Nila (1953) y Bradley (1955) en Estados Unidos, y los de Gardner (1948) en Gran Bretaña.

Si consideramos las diversas tentativas de facilitar el comienzo del aprendizaje de la lectura, veremos que pueden clasificarse según traten de adecuar el niño a la lectura o de adecuar la lectura al niño.

Hay dos maneras de adecuar el individuo a la tarea. Una por selección, y otra por ejercitación.

- Por “selección”, podemos elegir a los niños que ya están listos para comenzar la lectura formal y podemos elegir a niños que están a punto para diferentes niveles de un programa de preparación. Se puede hacer por medio de tests objetivos o mediante los juicios subjetivos de los maestros.
- Como “ejercitación”, podemos ofrecer una variedad de actividades y experiencias que ayuden a los niños a desarrollar los conocimientos básicos y las habilidades primarias que se necesitan para aprender a leer y a escribir. Hay muchos programas como éstos que tienen por objeto “ejercitar” para la madurez.

La mayoría de los métodos publicados comercialmente para modificar al niño a fin de adecuarlo mejor a la tarea de leer consisten en baterías de actividades que ejercitan la percepción, planificadas para perfeccionar las aptitudes de discriminación visual y auditiva del niño.

En resumen, la lectura no es una tarea fija e inmutable. Difiere de un idioma a otro y puede modificarse dentro de un idioma para adecuarse a las necesidades del niño y ayudar así a llenar el vacío de la madurez (J. Downing, y D. V. Thackray, 1974).

Tanto en la escritura como en la lectura, se trata de un lento tanteo experimental cuyo proceso debemos respetar.

El niño se familiariza con el valor, el sentido y la figura psíquica de las palabras. La profundidad y riqueza de esta primera adquisición por tanteo experimental es el eslabón previo de donde surgirán la rapidez y seguridad de posteriores adquisiciones.

Es lógico y natural que nos apoyemos en este escalón en lugar de olvidarlo, como hacen frecuentemente los métodos tradicionales, que reducen su círculo de ejercicios, a series de palabras, más eficaz específicamente escolares, sin tener en cuenta la grandeza de las conquistas vivientes de los niños.

En la segunda etapa el niño escribe las palabras que conoce, ya sea por copia inmediata de un modelo, ya sea por una construcción fonética que se irá perfeccionando hasta reproducir lo más exactamente posible la figura gráfica “oficial”.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

Es mediante una constante, una comparación entre su escritura, que llamaremos inteligente, y los modelos de los libros, como el niño avanza en este reconocimiento de los signos que, mudo o expresado, constituye la verdadera lectura.

1.1. Proceso normal del aprendizaje de la lectura

El proceso normal del aprendizaje de la lectura es el siguiente:

1. Expresión oral de las palabras, vocablos y frases obtenidas lo más rápidamente posible y con el máximo de riqueza, pero exclusivamente mediante el método natural del tanteo experimental viviente, ayudado por un ambiente rico y adaptado pero excluyendo toda lección llamada metódica.
2. Expresiones utilizadas por personas alejadas a través de la escritura de esas mismas palabras, vocablos y frases, mediante los mismos procedimientos, excluyendo toda lección formal. Riqueza del ambiente para facilitar y acelerar este tanteo experimental.
3. Reconocimiento de estas palabras cuando se encuentran en un texto que no es propio.

El niño no sabe leer un texto hasta que el número de palabras así conocidas e identificadas de dicho texto sea suficiente para permitir la comprensión del pensamiento expresado.

Este proceso nos explica el fenómeno de la explosión, al que cierto pedagogos contemporáneos han dado importancia, hasta el punto de considerarlo como algo misterioso que contraría las leyes habituales de la adquisición.

No se ha seguido un proceso estrictamente global.

Se han dado tres fases en la conquista de la lectura:

- una primera efectivamente global;
- después una segunda fase de reconstrucción activa, partiendo de los signos fonéticos de las palabras y expresiones que crea según una técnica propia primero, que va perfeccionando, pero que es un ejercicio que va pasando analíticamente del elemento a la síntesis viviente de la palabra.
- Durante la tercera se vuelve a la identificación global, cuando se lee, no se deletrea, es decir, no se busca descifrar la palabra mediante la lectura sucesiva de sus elementos. Si la lectura queda reducida a esta necesidad es que no se entiende la palabra, y, por tanto, es inútil intentar leerla. Pues la lectura, durante mucho tiempo es ídeo- visual antes de ser vocalizada, se actúa exclusivamente por identificación y reconocimiento de las palabras del texto, lo que es propio de la lectura global.

Como puede verse, no se trata de echarse ciegamente de un método a otro. Por otra parte, la forma tiene poca importancia. Si se emplea la lectura global para iniciar al niño en la lectura más o menos rápida de palabras cuyo sentido le es desconocido, que no están relacionadas con su vida, que se le explica mejor o peor y algunas veces en forma sensible, pero que no le son esenciales, entonces el vicio es exactamente el mismo que en el método tradicional: una falsa técnica de forma hasta la aberración el significado profundo de la escritura y la lectura. (Célestin Freinet, 1974).

1.2. Condiciones que debe reunir un programa de intervención.

Todo programa de intervención en relación a niños con problemas en la lectura, como ya concreto M. B. Rawson (1975) debería reunir las siguientes condiciones:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

- Basarse en el lenguaje hablado: El aprendizaje de la lectoescritura, es mucho más difícil sin un lenguaje lo suficientemente rico y estructurado. De aquí la relevancia que adquirirá la ampliación del vocabulario del alumno/a dentro del trabajo en lectura.

Para prevenir y tratar precozmente los problemas con la lectoescritura, el profesor debe enseñar suficientemente la estructura del lenguaje oral. Entre las primeras técnicas de intervención podrá incluir algunas como éstas:

- hacer que los niños/as tomen conciencia del lenguaje hablado;
- atender a señales tales como la posición de los labios, lengua, etc.;
- Basarse en la meta cognición y la deliberación: En la fase preinicial de su aprendizaje, y para que el niño comprenda la esencia misma de ésta, lo importante será que comprenda la relación entre las unidades lingüísticas orales y las escritas. La conciencia de que el habla se puede descomponer en segmentos silábicos y fonéticos es uno de los factores que más correlacionan con el éxito posterior en lectura (Jorm y Share 1983). Con respecto al niño disléxico, éste va a ser su principal problema: la incapacidad de segmentar y secuenciar los fonemas al leer y escribir.

Meta cognición implica además conciencia sobre los propios procesos de pensamiento y memoria, así como deliberación sobre planes, metas y objetivos. Deliberación supondría la implicación del niño en la tarea, su intervención en la toma de decisiones y conducción de su propio aprendizaje.

- Ser estructurado: El lenguaje escrito debe enseñarse al niño de forma sistemática, que sea fácil encontrar la relación que existe entre ellos. No sería lógico presentar de forma inconexa e impredecible los elementos del lenguaje. La mejor manera de ayudar a un niño con reducida amplitud de memoria, como es el caso de muchos niños con problemas con la lectoescritura, será organizar al máximo el material que deba aprender.
- Jerárquico, secuencial y acumulativo: El aprendizaje en general no es algo unívoco, sino multiforme (R. Gagné 1970; M. Howe 1984). Aprender a leer no quiere decir realizar un solo aprendizaje, sino efectuar aprendizajes muy variados y dispares. El proceso de enseñanza ha de ser gradual, el aprendizaje es algo jerárquicamente organizado. La enseñanza de la lectoescritura del niño con problemas, más que la de cualquier otro, no puede saltarse este orden o rango de los diferentes aprendizajes que han de tener lugar, si ignoramos esta gradación produciríamos graves lagunas de instrucción. Es importante insistir sobre la importancia del descifrado como base esencial de aprendizajes lectores superiores. El niño/a cuando empieza a aprender, a leer, ya ha realizado la mayor parte de ellos. Sin embargo, los que tienen problemas con la lectoescritura en muchas ocasiones no lo han hecho suficientemente bien, por ello debe reforzarse actividades como atender, mirar, escuchar, repetir, articular, imitar, por muy elementales que puedan parecer. El aprendizaje de la lectoescritura, es acumulativo y la progresión ha de ser en espiral.
- Exhaustivo, con sobre aprendizaje: Se debe de insistir lo suficiente para que todas las etapas del aprendizaje se fijen con solidez. Muchos niños requieren que se les presente repetidamente el mismo contenido de aprendizaje a través de diferentes tareas y distintos enfoques.
- Que integre lectura y escritura: La utilización de mediadores en el aprendizaje de la lectura, como el gesto, el color o el trazado, sirve de refuerzo o apoyo para hacerle más resistente (F. Allende y M. Condemarin, 1982). El mediador más eficaz parecer ser el trazado. Varios estudios prueban



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

que el trazado sustenta tanto la memoria fonológica como la memoria visual; el recuerdo cenestésico apoya la huella de memoria a corto plazo. Lo podemos contemplar en los estudios realizados por Bradley (1981) y Gillingham y Stillman (1969).

- **Motivante:** Insistir en la importancia que tiene en las etapas más iniciales del aprendizaje de la lectura hacer ver al niño/a los beneficios que le reportará el hecho de adquirir la destreza de decodificar el lenguaje escrito. Es sobradamente conocido cómo Vygotski (1962), hablando sobre los inicios de la lectura, resalta el hecho de que el niño/a “tiene poca motivación para aprender cuando empezamos a enseñarle. No siente ninguna necesidad de hacerlo y tiene sólo una vaga idea de su utilidad”. El niño debe tener el conocimiento de que ser capaz de leer le permitirá no depender en muchas ocasiones de la información oral y también de enriquecerla e incluso de corregirla. Muchos otros niños/as con problemas con la lectoescritura ven el hecho de aprender a leer como algo ajeno y aburrido por lo difícil y frustrante que resulta. Otros niños/as ni siquiera parecen tener dificultades para aprender, simplemente toman una actitud excesivamente pasiva. (Torgesen y Light, 1983).
- **El método de progresión sintética:** Es el más apropiado en general y particularmente para los niños/as que tienen problemas en esta área. Se parte de la base de que las unidades más complejas se construyen a partir de las unidades más simples. El método fonético, clarifica desde el principio cuál es la esencia misma del acto de leer. Este método propicia desde el primer momento el hecho de que el niño/a comprenda el fundamento del lenguaje escrito: la representación atómica de los sonidos del habla. Por el contrario, un método global parece buscar en su punto de partida la adivinación, buscando que se produzca el automatismo sin pasar necesariamente al inicio por la deliberación. (Huerta y Matamala, 1995).

2. CONDICIONES BÁSICAS PARA EL APRENDIZAJE

(Salvador Ladislao Reyes, Docente e Investigador de la Universidad Francisco Gavidia).

“Aunque el proceso de aprendizaje en los alumnos está condicionado por una serie de factores de cierta complejidad relacionada con su condición personal, ambiental, genética, de recursos y de método, la dificultad para alcanzar el dominio cognoscitivo no está en la capacidad para aprender, sino en la forma de cómo se orienta el aprendizaje. La capacidad para aprender puede desarrollarse, pero la dirección para que el sujeto aprenda es cuestión de tecnicismo psicopedagógico.

Parece ser, que la mayoría de los problemas para el aprendizaje de los niños y niñas, reside específicamente en los métodos y estrategias de enseñanza. Todos los métodos de enseñanza, tanto de la lectura como de la matemática, que utilizan los maestros en la escuela parvularia y de primer grado, centran su aprendizaje en la respuesta exterior que puede dar el estudiante y no en los procesos internos que ocurren al interior del sujeto; es decir, los cambios de conducta o formación de nuevos comportamientos como resultado del aprendizaje. Dependiendo de una serie de factores personales, ambientales y familiares, por medio de los estímulos apropiados, los niños y niñas desarrollan las condiciones óptimas que les permiten captar el motivo a conocer; cada niño y niña tiene su forma particular de aprender, aunque psicopedagógicamente puedan establecerse rutinas directrices para pequeños grupos”.

“Si los métodos de la lectoescritura y de matemática fallan, es porque los procedimientos son aplicados en forma inadecuada; la falta de un diagnóstico de la madurez para el aprendizaje y la ausencia de un inventario de potencialidades a desarrollar en conductas de respuesta positiva, sólo posibilita que el



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 30 MAYO DE 2010

aprendizaje de la lectoescritura y las nociones elementales del cálculo, se inicien por los puntos menos adecuados; deficiencia en el dominio psicomotor, conexiones incorrectas o deficientes en la coordinación sensorial, débil interacción espacio-temporal, vocabulario pobre y defectuoso, son entre otros, factores potenciales para impedir el correcto aprendizaje de la lectura, la matemática y la escritura”.

“En la etapa previa al aprendizaje sistemático, es decir en el período de aprestamiento, el maestro fija su atención en la respuesta mecánica que quiere lograr del educando y mide la calidad no del aprendizaje, sino de la articulación de las palabras, sílabas o fonemas cuando se trata de la lectura y aprecia los rasgos escritos como producto de las acciones psicomotrices; si se trata de la matemática, espera que el alumno reconozca los símbolos llamados números y aplique enumeraciones de series de objetos; pero, esto no es suficiente, y ni tampoco muestra en forma total, el dominio cognoscitivo adquirido por el sujeto, porque no se ha tomado en cuenta el proceso interno inteligente que ha tenido efecto para pronunciar bien o hacer un rasgo escrito legible o de establecer relaciones con sentido lógico. En este proceso intelectual, ¿qué sucede en las estructuras mentales del sujeto? ¿Ese fenómeno provocado al interior del sujeto, es repetitivo y mejorable hasta alcanzar su perfecto dominio? En este aspecto, no se puede prescindir del ejercicio y la gradación de la secuencia que conduce al dominio del conocimiento”.

“Los procedimientos metodológicos para conducir en la correcta dirección del aprendizaje de la lectoescritura y de las nociones elementales de la matemática, deben ajustarse a las capacidades y a las potencialidades de los niños y niñas; es decir, que primero debe de conocerse “cómo los sujetos aprenden”, para que a partir de ese conocimiento, se estructuren los procedimientos sistemáticos para orientar el aprendizaje formal”.

“Para que la lectura, la escritura y el cálculo tengan sentido para los estudiantes, cada palabra, cada frase, cada oración, cada párrafo, cada relación establecida, debe ser motivo de un vivencia personalizada por medio de la reflexión y el análisis interpretativo, para que su aplicación tenga concreción real y verdadera en el medio circundante”.

“Los procesos comprensivos, analíticos, constructivos y lógicos, para su interpretación, no deben deformar la realidad; los niños nunca van a tener experiencias vivenciales como la de “ver un ratón con frac.” o el “rostro sonriente de un león”, como muchas veces se les muestra en los libros de ilustraciones elaborados por adultos, que dicen ser infantiles; las vivencias para despertar la imaginación no deben crear confusiones ni discrepancias de la verdad; estas malas prácticas contribuyen a retrasar el aprendizaje correcto de los niños y niñas. Las vivencias de la imaginación y la creatividad, deben ser dirigidas al mundo real, sin distorsiones, pues un mundo plagado de incongruencias y fantasías, lo único que propician es la desconfianza, violencia, agresividad y miedo. Los efectos especiales de la cinematografía moderna, no deben verse como realidades, sino como resultados del avance tecnológico digital en materia de cine y como entretenimiento”.

“El sujeto aprende, porque los nuevos conceptos o los esquemas derivados de los modelos reales o de modelos lógicos de estructuras formales, tienen significado para él, de manera que en forma selectiva, los conocimientos son incorporados a la circunvalaciones de la corteza cerebral, como algo orgánico no material, los cuales son utilizados en forma autónoma, en el contexto de los estímulos del ambiente y de las circunstancias reales en que se encuentre”.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 30 MAYO DE 2010

“Las situaciones de ambientación de enseñanza-aprendizaje en cada escuela o localidad son diferentes, convendría entonces, servirse de las técnicas de la investigación que sean más apropiadas para conocer las condiciones del trabajo pedagógico que hay que realizar y que conduzcan a encontrar procedimientos adecuados para el manejo de las formas de dirección del aprendizaje de niños de seis años, en lo que se refiere a los conocimientos de dominio verbal propio de la edad y conceptos elementales de matemática, que tengan base en sus propias experiencias y sus relaciones con el mundo circundante; y además, dejar en claro las circunstancias particulares del por qué algunos alumnos llegan a la escuela sistemática, con una serie de temores o deficiencias que hay que tomar en cuenta para que alcancen los niveles educativos de calidad deseados en el aprendizaje”.

3. CONCLUSIÓN

La lecto-escritura es concebida como el eje fundamental del proceso escolar, por ser el conocimiento inicial y más importante que se transmite escolarmente y constituye el instrumento en el aprendizaje de otros conocimientos.

El proceso de lectura y escritura emplea una serie de estrategias que no son sino un esquema para obtener, evaluar, adquirir y utilizar información.

El aprendizaje de la lectura y escritura representa un contexto dentro de un continuo grupo de contextos de socialización relacionados con éstas.

Los principios relacionados se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo la escritura llega a ser significativa. Los niños llegan a comprender cómo el lenguaje escrito representa las ideas y los conceptos que tiene la gente, los objetos en el mundo real y el lenguaje oral en la cultura.

Es misión de la escuela de niños realizar todos los ejercicios preparatorios para la enseñanza de la lectura y escritura.

3. BIBLIOGRAFÍA

- DOWNING y THACKRAY (1974): *Madurez para la lectura*. Argentina: Kapulusz.
- FREINET, C. (1976): *El método natural de lectura*. Barcelona: Laia/ Barcelona.
- HUERTA y MATAMALA (1995): *Tratamiento y prevención de las dificultades lectoras*. Madrid: Aprendizaje Visor.

Autoría

- Nombre y Apellidos: Antonia Gema Rubio Arjona.
- Centro, localidad, provincia: Fernán- Núñez, Córdoba.
- E-mail: gemarubioar@hotmail.com