

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO

ESTHER VELARDE CONSOLI

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO

El aprendizaje de la lectura ha sido y es, actualmente, preocupación general de todas las instituciones y agrupaciones relacionadas con el desarrollo educativo de nuestro país. Y es de lo que se trata, cuando hablamos del aprendizaje de la lectura, es que los niños(as) adquieran de manera rápida y eficaz el sistema lector que es de por sí complejo. Esta complejidad radica en el hecho que la lectura está formado por distintos componentes. Cada uno de estos componentes debe funcionar de manera eficiente y sincronizada. Por ello, se destinan muchos años para consolidar el aprendizaje de la lectura. Primero se empiezan con el proceso más sencillo, que es la decodificación para luego acceder al proceso más complejo, que es la comprensión. Todo esto puede ocurrir de una manera armoniosa excepto el caso de los disléxicos o de aquellos niños(as) que presentan retraso lector.

Con la decodificación se sientan las bases del aprendizaje de la lectura. Sin embargo, luego de aprender las reglas de conversión grafema-fonema queda un largo trecho para convertirse en un buen lector. Puede presentarse el caso, por ejemplo, que el niño(a) no logre dominar la correspondencia entre grafema y fonema debido a que esta aprendizaje no sólo es complejo sino tedioso porque implica una asimilación arbitraria. No existen claves en la memoria para lograr un fácil almacenamiento. Por ello los docentes, con amplia experiencia en el aprendizaje de la lectura, deben utilizar una serie de estrategias basadas en la utilización de todos los canales sensoriales, para lograr que el niño consolide el aprendizaje de 29 grafemas con sus respectivos fonemas.

Una vez logrado el dominio, éste debe automatizarse. Esto es sólo posible con el entrenamiento y la práctica constante. Es decir, se deben destinar varias sesiones de aprendizaje, de manera sistemática y consistente, para que el niño logre su identificación espontánea, sin recargar su memoria de corto plazo. Por lo general, se logra la automatización más rápida de los grafemas que son vistos con mayor frecuencia, como la “m”; “p”, “s”, que aquellos que son de menor frecuencia como la

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO ESTHER VELARDE CONSOLI

“j”; “k”; “w”“x”. Por ello el docente debe diseñar actividades que incluyan el reconocimiento y lectura de grafemas de menor frecuencia que van a ser indispensables, también, que domine para que el niño(a) pueda estar en condiciones de decodificar todo tipo de palabras.

Al inicio del aprendizaje de la lectura, el lector usa la ruta fonológica y con el entrenamiento se logrará leer la palabra a golpe de vista gracias a que usa la estrategia visual. Los sucesivos encuentros con la nueva palabra (logrados a partir de la lectura permanente y constante en el aula y fuera de ella) permitirá la representación mental de la misma y la conformación de su léxico ortográfico. El tiempo que demore en almacenarla depende de muchos factores, uno de ellos es el estado de su memoria verbal visual-ortográfica.

A través de la práctica y el entrenamiento constante conseguirá leer la palabra sólo identificando la primera y la última letra (sin necesidad de pasar por las letras intermedias). Debido a ello se observa que algunos alumnos(as) pueden leer sin dificultad palabras cuyas letras intermedias están invertidas. Por ejemplo, si se le presentan palabras como “etsduio” o “uivensrdiad” pueden reconocer, sin ningún problema, que allí dice: “estudio” e “universidad”.

El aprendizaje de la lectura es mucho más sencillo en idiomas transparentes como el castellano a diferencia del inglés o el francés que son opacos. Sólo existen algunos grafemas en castellano cuya pronunciación dependen del contexto. Estos son: “g”; “c” y “r”. Pero conociendo bien las reglas contextuales se puede lograr decodificar con precisión. Por ejemplo, en el caso del grafema “g” la familia silábica es distinta en el caso de las vocales “e” , “i” para lograr mantener la misma sonoridad. Así tenemos que está compuesta por: ga, gue, gui, go, gu. Cuando se omite la vocal “u”, cambia la sonoridad de la sílaba que es parecida a la de la familia silábica de la “j”. Así tenemos a: ja, je-ge; ji-gi; jo, ju. En el caso del grafema “c” también presenta doble sonido según el contexto y varía su familia silábica. Así tenemos que está constituida por: ca, ke, ki,co, cu. Mientras que las sílabas “ce” y “ci” presentan similiar sonoridad que la familia silábica de: sa; se-ce; si-ci; so, su. La “r” también es un grafema cuyo sonido depende del contexto. Su sonoridad varía si se escribe con “r” al principio y al final de palabra (ejemplo: ramo, rico, rana, rumor, calor, temer, amar) o después de las consonantes “l”, “n”, “s” (ejemplo: Enrique, alrededor, Israel). También después de

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO

ESTHER VELARDE CONSOLI

prefijo "sub" (ejemplo: subrayar, subrayado, etc.) y en el caso que se duplique la grafía ("rr") como es el caso de carro, perro, barro, cerro, rata, rosa. En cambio se alivia su sonoridad cuando el grafema "r" se encuentra al interior de la palabra como en: puro, cara, coro, loro, pera, pereza, primo, padre, gracia.

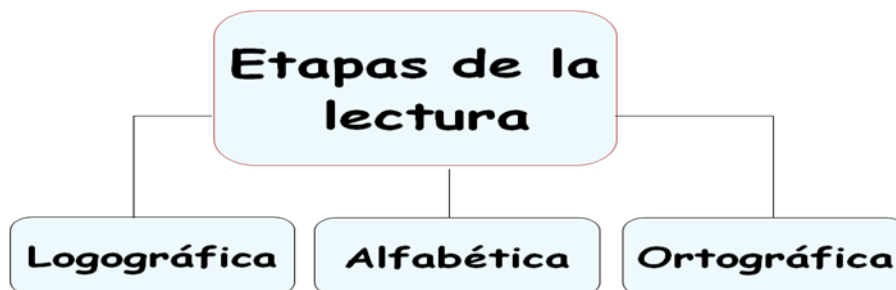
Al comienzo, es necesario entrenar al niño(a) en identificar las particularidades de estos grafemas para luego extender el aprendizaje a grupos de sílabas y a palabras. Una vez dominadas las reglas de excepción, estará en condiciones de pasar al dominio del proceso sintáctico y semántico para extraer la información del texto y almacenarla en la memoria. Este es el proceso más importante de la lectura.

Por todo lo expuesto, los niños(as) hispano hablantes deberían aprender más rápidamente a leer que los de habla inglesa. Algunos estudios sostienen que los niños(as) españoles aprenden a leer en el primer grado mientras que los ingleses tardan dos o tres años más (Seymour, Aro y Erskine, 2003). Estos investigadores encontraron una correlación casi perfecta entre regularidad ortográfica y aprendizaje de la lectura.

Las etapas del aprendizaje de la lectura

Existe un modelo pionero de las etapas del aprendizaje de la lectura sistematizado por Uta Frith (1985).

Este modelo divide las etapas del aprendizaje de la lectura en tres: Logográfica, Alfabética y Ortográfica tal como lo indica el siguiente esquema:



La etapa logográfica

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO ESTHER VELARDE CONSOLI

Antes de aprender a leer niño(a) de cuatro o cinco años ya es capaz de reconocer una serie de palabras que fueron mostradas por alguna persona adulta. Es capaz de reconocerlas globalmente valiéndose de su apariencia externa como la longitud de la palabra, la forma de la letra, los colores que le caracterizan y el contexto etc. A esta etapa se le llama la etapa logográfica de la lectura. Es la etapa en la que el niño es capaz de reconocer las palabras escritas a través de la estrategia ideovisual. En esta etapa el niño asocia la forma escrita con el significado y es capaz de leer los logotipos más familiares. Los procesos cognitivos que activan son: la memoria visual y la percepción visual, es decir la misma estrategia para reconocer los objetos o dibujos. Sin embargo, como hemos señalado con anterioridad, sólo puede reconocer la palabra cuando está presentada en el mismo contexto. Esto se logra puesto que el adulto señala la palabra y la asocia con su significado. En la medida que ve constantemente la palabra escrita la palabra y se le evoca su significado verbal va mejorando su capacidad de reconocimiento.

Sin embargo, por el simple hecho que esto no es una auténtica lectura sino simplemente una asociación ideo-visual el niño(a) suele cometer múltiples confusiones puesto que no reconoce las letras como signos lingüísticos sino como dibujos. Por ello se vale del contexto que constituye una herramienta fundamental para que pueda reconocer las palabras, de tal manera que puede reconocer la palabra cuando está rodeada de los elementos familiares (forma, color, tamaño, etc.) Pero no cuando la sacan de él.

En algunas situaciones es recomendable ambientar el aula con tarjetas letradas para estimular la etapa logográfica. Sin embargo, es necesario reiterar, en todo momento, que, al hacerlo, el docente no está pensando que a través de este proceso el niño(a) va a aprender a leer. Simplemente está utilizando una serie de medidas para aproximarle a la siguiente etapa donde se da verdaderamente la lectura.

La etapa alfabética

En esta etapa el niño debe aprender y aplicar las Reglas de Conversión Grafema-Fonema (RCGF). En otras palabras, debe aprender a realizar una decodificación fonológica que es el aspecto básico del aprendizaje lector. La decodificación fonológica consiste en la habilidad de segmentar la palabra en sus letras componentes

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO ESTHER VELARDE CONSOLI

(análisis grafo-fonémico) y asignar a cada letra el sonido que le corresponde (correspondencia de fonema a su respectivo grafema). Esta asignación de un sonido (fonema) a cada letra (grafema) debe realizarse de manera secuencial en el orden en que se encuentran presentadas en la palabra. Una vez asignado el fonema al grafema tiene que unir todos los sonidos (síntesis fonémica) y leer la palabra de manera global para entender su significado. Sólo aquí se da la verdadera lectura.

Mientras que en la etapa logográfica se activa la memoria y la percepción visual, la función cognitiva que se activa en la etapa alfabética es la conciencia fonológica. La conciencia fonológica es la habilidad que consiste en reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado (Jiménez G., Ortiz G.M., 1995). Aún más en ortografías transparentes como la nuestra. Por lo tanto, para lograr una auténtica decodificación el objetivo central de un docente de los primeros grados de primaria es enseñar al niño(a) a dominar las reglas de conversión grafema-fonema. Empezará de manera progresiva entrenándolos con el reconocimiento de vocales, sílabas directas e inversas, grupos consonánticos -con los cuales trabajará sistemáticamente cada uno de ellos- para luego acceder a la palabra y a la oración. Esto es indispensable en esta etapa pues para aprender a leer debe hacer uso de la estrategia fonológica, más aún en nuestro idioma que tiene una ortografía de estructura transparente pero también en otros idiomas como el italiano y finlandés. Esta es la etapa que requiere más tiempo de aprendizaje y en donde se producen los principales problemas en la lectura. Debido a que, como habíamos mencionado antes, es un aprendizaje arbitrario que exige una enorme sobrecarga de la memoria de corto plazo, de largo plazo y de trabajo.

Al respecto, es importante señalar que el Ministerio de Educación no plantea el aprendizaje de las reglas de conversión grafema-fonema, pues su modelo es comunicativo textual (Diseño Curricular del Ministerio de Educación, 2009). Algunos profesores intuyen el error y piden otros libros de lectura para compensar las carencias del texto oficial. Pero muchos de estos textos solicitados por el docente tampoco están sustentados con el modelo psicolingüístico y cognitivo. A pesar de ello, existen docentes que emplean algunas estrategias metodológicas de manera intuitiva que son acertadas, como por ejemplo, el uso de las letras móviles que favorece la correspondencia grafema-fonema. El trabajo personalizado, sobre todo con los

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO ESTHER VELARDE CONSOLI

alumnos(as) que empiezan a presentar dificultades en el almacenamiento de la información también ayuda mucho en el aprendizaje. Pero lo ideal sería que el Diseño Curricular adopte el modelo cognitivo y psicolingüístico de la lectura para estar al día con el adelanto científico y tecnológico en el campo de la lectura y la forma cómo se manifiestan los procesos psicológicos que intervienen.

Etapa ortográfica

El hecho que el niño domine las reglas de conversión grafema-fonema no lo convierte en un lector hábil. Para lograrlo debe ser capaz de leer globalmente una gran cantidad de palabras. Cuando lo logra es que ha ingresado a la siguiente etapa de aprendizaje de la lectura que es la etapa visual-ortográfica. Morton (1989) define la etapa visual ortográfica como la habilidad que consiste en la construcción de unidades amplias de reconocimiento sobre el nivel alfabético que permite que la parte fonémica sea reconocida al instante. Es, entonces obvio decir que para lograr un dominio de este nivel de la lectura es indispensable hacer uso de la Estrategia Visual o la vía directa de la lectura. La estrategia visual permite leer las palabras a golpe de vista, es decir sin necesidad de realizar la decodificación fonológica. El dominio de esta estrategia es posible gracias al tiempo y la práctica. Es decir, leyendo una y otra vez la palabra. Al decodificar constantemente la palabra, por la vía fonológica, se formará una representación léxica ortográfica de ella y así se irá incrementando el número de palabras que pueden reconocerse por la vía directa. A medida que consigue reconocer palabras con mayor rapidez, se automatiza el acceso al léxico dejando el espacio y el tiempo necesario para realizar las operaciones cognitivas relacionadas con la comprensión lectora. Algunos autores (Bravo, 2005; Cuetos, 2008; Cuadro, Ariel, 2007,) asocian el dominio de la comprensión lectora con la velocidad léxica. Según Frith las habilidades ortográficas aumentan espectacularmente a partir de los 7 u 8 años. Sin embargo, existen una gran cantidad de niños(as) que no acceden a la etapa ortográfica. Estos alumnos(as) podrán leer pero esta lectura será lenta lo que afectará directamente su comprensión lectora.

Aunque pudiera dar la impresión de que esta etapa es igual a la logográfica se trata de dos estadios totalmente diferentes.

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO

ESTHER VELARDE CONSOLI

La teoría del Autoaprendizaje

Existe un intercambio interactivo entre las tres etapas de la lectura a tal punto que algunos autores manifiestan que más que etapas existiría un aprendizaje por ítems. El aprendizaje por ítems está sustentado por la teoría del autoaprendizaje (Share, 1995,1999). Esta teoría sostiene básicamente que el dominio de las reglas de conversión grafema –fonema (ruta subléxica) puede ir alternándose en su aprendizaje con la representación ortográfica de la palabra (ruta léxica). Por ello se explicaría que existen niños(as) que ya pueden leer a golpe de vista las palabras “papá” y “mamá” a pesar que aún no logren decodificar la palabra “mesa”, que está compuesta por grafemas que todavía no conocen. En otras palabras, los estadios no se suceden de manera secuencial sino existiría una co-ocurrencia de estadios donde utilizan, de manera simultánea la lectura subléxica con la léxica.

Se llama autoaprendizaje porque al ir dominando progresivamente las Reglas de Conversión Grafema-Fonema (R.C.G.F.) el propio niño(a) podrá decodificar un sinnúmero de palabras formadas por estas reglas y, simultáneamente, ir construyendo sus representaciones léxico-ortográficas de las mismas. De acuerdo a esta teoría, la capacidad lectora dependerá de la frecuencia con la que el aprendiz se enfrente a nuevas palabras que ya es capaz de decodificar. Por ello, bajo la concepción de Share la etapa logográfica sería irrelevante para el aprendizaje de la lectura. Lo esencial es el dominio de las Reglas de Conversión Grafema-Fonema las cuales enfrenta el niño(a) en la etapa alfabética. Durante esta etapa también se van construyendo representaciones léxicas-ortográficas en la memoria del lector. En ese sentido, los niños(as) que primero decodifican los grafemas serán aquellos que más rápidamente construyan representaciones léxico-ortográficas de las palabras.

Por lo tanto, la construcción del léxico ortográfico depende exclusivamente del aprendizaje de las Reglas de Conversión Grafema-Fonema. Una vez adquiridas las primeras reglas de conversión grafema-fonema la expansión del léxico dependerá del tiempo que el niño(a) dedique a la lectura.

Si el niño(a) no accede a dominar la etapa ortográfica sólo va a poder decodificar por la ruta fonológica, pero como su lectura será muy lenta se verá afectada la comprensión lectora. De lo que se trata es que lea a golpe de vista para

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO ESTHER VELARDE CONSOLI

acceder a la comprensión. Por otro lado, la etapa visual-ortográfica nos permite tener una buena ortografía y relacionar la palabra adecuada tomando en cuenta el aspecto semántico. En nuestro idioma la atención a los signos ortográficos está directamente relacionada con las diferencias semánticas. Ejemplo: “valla” – “vaya”; “hacia”- “asia”; “el vino”- “él vino”, etc. Si no pone atención a las claves ortográficas y solo se centra en la decodificación fonológica, no podrá acceder correctamente al significado real de la palabra y se alterará su comprensión. A esto se llama la “conciencia ortográfica”. La falta de conciencia ortográfica producirá problemas en la escritura. El niño(a) escribirá a través de la ruta fonológica cuando debería hacerlo por la ruta visual. Por ejemplo: el no utilizar correctamente la ortografía en esta oración se altera significativamente el significado de la misma:

“Estuvieron deseando que el Sr. Canales valla hacia el continente de Hacia. El vino diciendo que estaba muy entusiasmado con ese viaje....”

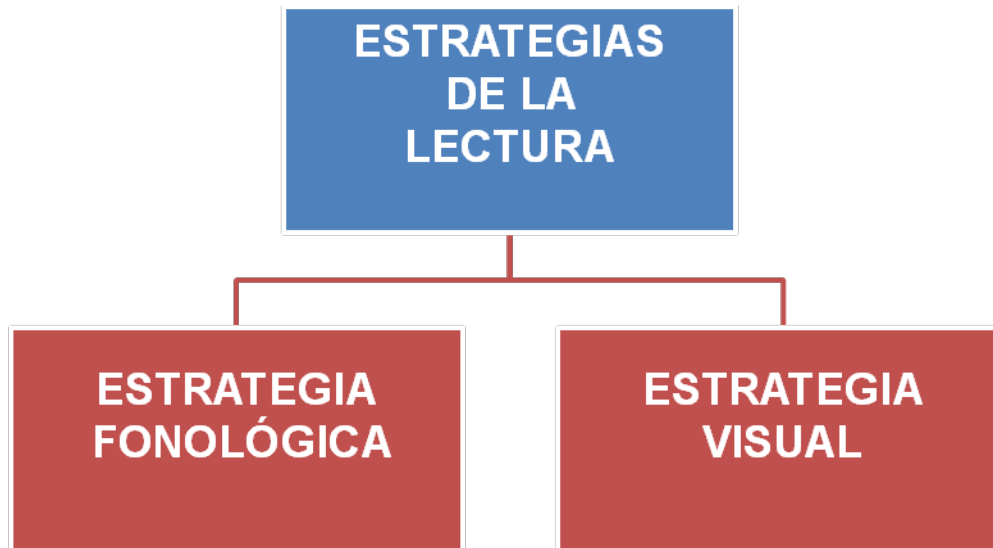
Esta dificultad se debe a la existencia de palabras homófonas que son aquellas que tienen igual sonido pero diferente escritura de la cual depende su significado. Por ejemplo: olla - hoyá; echo - hecho; tu - tú; él - el.

Las estrategias de la lectura

Existen básicamente dos estrategias de la lectura: la estrategia fonológica y la estrategia visual.

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO

ESTHER VELARDE CONSOLI



La estrategia fonológica

Esta estrategia es la encargada de activar el mecanismo de conversión de la letra a sonido mediante la aplicación de un sistema de reglas denominadas: Reglas de Conversión Grafema-Fonema (RCGF). A su vez, los grafemas y los fonemas se encuentran almacenados cada uno en su respectivo almacén. Es decir existe un almacén grafémico y otro fonémico. Esta vía permite leer todo tipo de palabra pero además, las palabras desconocidas y las pseudopalabras.

Para realizar con éxito esta tarea requiere haber logrado un dominio de la conciencia fonológica.

La estrategia visual

Se utiliza para leer palabras que cuentan con una representación en nuestra memoria léxica ortográfica. Sólo es posible almacenarlas sin antes fueron leídas mediante la decodificación fonológica. Así se va construyendo el almacén léxico ortográfico. Si en la ruta fonológica es indispensable haber alcanzado un dominio básico de una habilidad metalingüística denominada conciencia fonológica, para realizar con éxito la estrategia visual se requiere haber logrado un dominio de la conciencia ortográfica.

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO

ESTHER VELARDE CONSOLI

Al parecer, las dos rutas (estrategia fonológica y estrategia visual) funcionarían paralelamente y se utilizaría primero aquella que nos permite acceder más rápidamente al significado.

Por último, también debe estar entrenado en el dominio de las estrategias metacognitivas. El entrenamiento en ellas le permitirá convertirse en un lector activo pues interactuará permanentemente con el texto. Se le entrena, por ejemplo, en la capacidad de orientar sus estrategias de lectura según sea el objetivo y la estructura del texto: lee para informarse, para divertirse, para estudiar, etc. Pero, sobre todo, tiene que darse cuenta en qué momento ya no entiende lo que está leyendo para que afine la aplicación y el dominio de determinadas estrategias

Referencias Bibliográficas

- Bravo, L. (2005). *Lectura Inicial y Psicología Cognitiva*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Caramazza, A. y Zurif, E. (1978). *Language acquisition and language breakdown*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Clark, E. y Andersen, E. (1977). Spontaneous repairs: Awareness in the process of acquiring language. *Papers and Reports in Child Language Development. Stanford University*, 16: 1 – 13.
- Cuadro, A., Trías, D. (2008). Desarrollo de la conciencia fonémica: Evaluación de un programa de intervención. *Revista Argentina de Neuropsicología*, 11, 1-8.
- Cuadro, A.; Trías, D.; Castro, C. (2007). *Ayudando a futuros lectores*. Montevideo: *Prensa Médica Latinoamericana*.
- Coltheart, M. (1981). Disorders of Reading and their implications for models of normal Reading. *Visible Language*, XV,3, 245-286. R. Malatesha y H. Witaker (Eds): *Dyslexia: A globe issue*. La Haya: Martinus Nijhoff Publishers.
- (Coltheart, M.(1985). *Cognitive neuropsychology and the study of Reading*. En M. Posner y G. Marin (Eds). *Attention and performance XL*. Hillsdale:LEA.
- Cuetos, F.(2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. (2009). Ministerio de Educación
- Frith, U. (1985). A developmental framework for developmental dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 36:69-81.
- García-Madruga, J.A. (2006). *Lectura y conocimiento*. Barcelona:Paidós.
- González M., R. (1995). *Lectoescritura Aspectos Cognitivos y Evolutivos*. Cuadernos Cedhum. Perú.

LAS HABILIDADES PRE LECTORAS SEGÚN EL MODELO COGNITIVO

ESTHER VELARDE CONSOLI

González M., R. (1995). Exploración del desarrollo del lenguaje en el niño peruano menor de 3 años: Un modelo interactivo. Proyecto de Innovaciones Pedagógicas No-Formales. Fundación Bernad Van Leer-Ministerio de Educación.

Jiménez G., Ortiz G., M. (1995). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje de la Lectura. Teoría Evaluación e Intervención*. Editorial Síntesis, Madrid .

Kintsch y Van Dijk, 1978 . *The representation of meaning in memory*. Hillsdale, N.J.:Earlbaum.

Kleiman, G.M. (1975). Speech recoding in reading. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 14, 323-339.

McClelland J.L. y Rumelhart, D.E. (1981). An interactive activation model of context effects in letter perception: Part 1. An account of basic findings. *Psychological Review*, 88, 375-407.

Mitchell, D.C. (1982). *The process of reading*. Chichester: John Wiley y Sons.

Morton, J. (1989). An information-processing account of reading acquisition. En: Galaburda A. (Ed.) *From reading to Neurons*. The M.I.T. Press.

Seymour, Ph; Aro y Erskine (2003). Cognitive description of dyslexia. En: Pavlidis G. Th. (1990) (Ed.) *Perspectives on Dyslexia*. (2 Vols.) John Wiley & Sons. Nueva York, 1990.

Van Dijk, Teun A. (1980). *Macrostructures: an interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*, Hillsdale, N.J. : L. Erlbaum Associates.