

El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria

Teaching reading in primary education

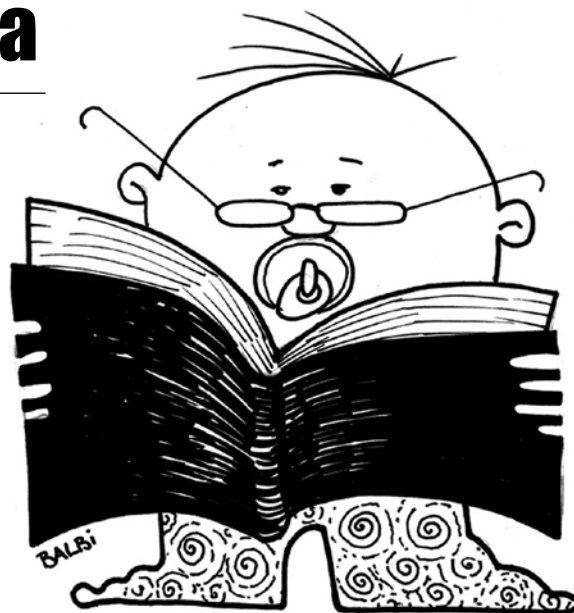
Francis Delhi Barboza P.

francisdb1@hotmail.com

Francisca Josefina Peña G.

finapg@cantv.net

Universidad de Los Andes.
Facultad de Humanidades y Educación.
Escuela de Educación.
Mérida, estado Mérida. Venezuela



Artículo recibido: 09/11/2013
Aceptado para publicación: 08/01/2014

Investigación financiado por el CDCHTA-ULA. Código: H-1367-11-04-B

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación es conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de educación primaria en la enseñanza de la lectura. El *Currículo para la Educación Básica* (2007), señala que estas estrategias son necesarias para la expresión del pensamiento crítico, reflexivo, liberador y la valoración de la diversidad socio cultural, y por su parte, teóricos e investigadores han realizado aportes para lograr que la lectura sea una actividad crítica, constructiva y significativa, pero el problema de su enseñanza continua. La investigación es exploratoria y descriptiva. Los resultados demuestran que los docentes no se detienen en el proceso de la enseñanza de la lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, para la transformación efectiva de la sociedad.

Palabras clave: Estrategias didácticas, enseñanza, lectura, educación primaria

Abstract

This exploratory and descriptive research study has the objective to determine which reading teaching strategies teachers use in primary school. The Curriculum para la Educación Básica (2007) states that reading strategies are necessary for the expression of critical, reflective and free thinking. They are also necessary for the appreciation of socio-cultural diversity. Though theoreticians and researchers have contributed to turn reading into a critical, constructive and significant experience, problems in the process of teaching reading still remain. Results indicate that teachers continuously teach reading aiming at strengthening social awareness needed for an effective social change.

Keywords: teaching strategies, teaching, reading, primary education.

Introducción

El aprendizaje de la lectura es un proceso que se inicia antes de ingresar el niño a la educación sistematizada y se prolonga a lo largo de toda la vida. Por su importancia, muchos docentes, teóricos e investigadores se han detenido en su estudio y han llegado, a través de un trabajo constante a establecer diferentes maneras de abordarlo, fundamentalmente en sus inicios, que es cuando se sientan las bases de los aprendizajes posteriores. Vale destacar que la lengua escrita no se encuentra en nuestro código genético, sino que corresponde a una manifestación cultural que requiere ser enseñada y aprendida a lo largo de la vida, por cuanto es completamente arbitraria.

El proceso de aprendizaje de la lengua escrita ha sido exhaustivamente estudiado y ha resultado similar en todas las lenguas. El léxico es diferente según la cultura en la que el niño se desarrolla (Parodi, 2010). La similitud se manifiesta en las diferentes fases y niveles por las que el niño atraviesa, como lo demuestran estudios sobre la adquisición y desarrollo de la lengua escrita (Ferreiro, 1982; Telleria, 1996) hasta alcanzar una alfabetización satisfactoria, que se va mejorando en el curso de la vida académica siempre con miras a lograr lectores, que en el curso de los estudios posteriores, construyan las competencias necesarias para llegar a ser lectores eficientes.

Las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura en educación primaria, es un tema que ha preocupado a docentes, teóricos e investigadores en el campo de la educación. Muchos han sido los trabajos que se han realizado tanto para conocer qué estrategias utilizan los docentes y qué resultados obtienen; como para proponer diversas estrategias acordes con la complejidad del nivel educativo de que se trate (Aguirre de Ramírez, 2003; Peña, 2000; Sánchez, 1993; Solé, 2001; Valero, 2012).

En esta investigación nos propusimos conocer cómo utilizan los docentes de educación primaria las estrategias didácticas en la enseñanza fundamental de la lectura, como pilar para la educación integral del estudiante. Nos detendremos en señalar las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura, que facilitan la comprensión del texto y que actúan como procedimientos reguladores de la propia lectura.

Las estrategias de acuerdo a Capallera (2001) “tendrían que ser consideradas como objeto de enseñanza y aprendizaje en los diferentes contextos lingüísticos, sean propios

del área de lenguaje o de cualquier otra área del lenguaje” (p. 36). Lo importante de esta consideración es que las estrategias didácticas se pongan en práctica con la frecuencia que el desarrollo de las actividades de clase lo permitan y, fundamentalmente, en todas las asignaturas que conforman el currículo, como una manera de lograr la generalización de la responsabilidad educadora. Sin embargo, todo ello depende de la concepción del profesor, sobre la importancia de sentar las bases para la utilización ulterior de esta importante herramienta de aprendizaje.

Para los docentes en general el objetivo más importante en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita, en la educación sistematizada, debería ser que el estudiante descubra el carácter utilitario de la lectura. Además, que descubra por sí mismo, que leer sirve para algo, que aporta una información que posteriormente se puede transformar en conocimiento y que facilita el acceso a una cultura. La lectura desempeña un papel importante en la vida académica, porque es una actividad que no sólo es formativa, sino que es al mismo tiempo materia de enseñanza e instrumento para la comprensión del contenido de otras áreas del currículum. Además, la lectura permite leer para ocupar el tiempo libre de modo placentero, se realiza a discreción del lector, para su disfrute exclusivo y según la elección personal. Las escuelas deberían comprender que las actividades de tiempo libre constituyen una realidad sociocultural. Goodman (1996) opina que “los niños que aprenden a disfrutar la lectura, llegado el momento de elegir, elegirán leer. Aquellos que aprenden a leer, pero no a disfrutar de la lectura, rara vez elegirán leer durante su tiempo libre” (p. 46).

Cada día crece la preocupación porque la mayoría de los estudiantes rechazan la lectura, o no comprenden lo que leen y mucho menos pueden adoptar una actitud crítica frente a la misma. Este problema es el que ha despertado el interés por desarrollar el trabajo de investigación que se presenta, en el que se pretende conocer cuál es la causa por la cual muchos docentes no muestran interés en reconocer que la lectura es una actividad crítica, constructiva y significativa en la formación académica que imparten desde los primeros grados de la educación formal, que contribuya a la formación del estudiante para la sociedad actual, cada vez más exigente para atender la demanda de la globalización y de los adelantos científicos y tecnológicos. Las estrategias que coadyuvan a la comprensión de la lectura para lograr un aprendizaje significativo, no son regularmente utilizadas en el aula por todos los docentes y el tiempo que dedican a leer en sus aulas es insuficiente.

1. Aspectos teóricos

Se plantean las estrategias didácticas como aquellos planes y programas que elabora y lleva a la práctica un profesor para la consecución de una meta determinada, en un todo de acuerdo con la didáctica de la enseñanza de la lectura. Se parte de hipótesis, que al ser corroboradas con la aplicación de las estrategias y mostrar un grado de validez, se considera que se ha logrado el objetivo propuesto. Este

aspecto es un aval para ser utilizadas por otros docentes en otros contextos.

Bixio (2004) expresa que las estrategias didácticas son “los métodos y procedimientos dirigidos a planificar y promover situaciones en las que el alumno organice sus experiencias, estructure sus ideas, analice sus procesos y exprese sus pensamientos” (p. 73). Como puede observarse es una actividad conjunta que debe realizarse entre docentes y estudiantes, que estos últimos se sientan partícipes de la enseñanza para lograr un aprendizaje académico.

En la puesta en práctica de las estrategias didácticas, el docente se transforma en un mediador entre el estudiante y el conocimiento; por ello los procedimientos deben ser utilizados de modo inteligente y adaptativo, con el fin de ayudar a los estudiantes a construir su actividad adecuadamente y así poder lograr los objetivos de aprendizaje que se propongan. Las afirmaciones anteriores son reforzadas por Aponete (2007) cuando señala que:

Las estrategias pedagógicas comprenden procedimientos planificados y flexibles, donde participan de manera conjunta docentes y estudiantes, con la intención de producir un cambio, no entendido como un cambio de conducta, sino como proceso cognitivo que conlleva a un aprendizaje transformacional desde la perspectiva de darse cuenta de lo que se aprende. (p. 16).

Según Valls (1990, citado por Solé, 2001), la estrategia regula la actividad de la persona en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta propuesta. De acuerdo con este señalamiento, se puede inferir que la estrategia no es algo rígido ni que su aplicación no se pueda cambiar si el enseñante se da cuenta de que por esa vía no se llega a la meta que se ha fijado con anterioridad. Se puede reafirmar, por tanto, que la flexibilidad es una característica esencial de la estrategia didáctica.

La responsabilidad sobre la planificación y puesta en práctica de las estrategias didácticas están centradas en el docente, quien debe investigar, seleccionar y organizar los recursos didácticos, el diseño y, de hecho, la planificación tomando en cuenta la realidad del grupo estudiantil (Aponete, 2007).

Antes de entrar al estudio de las estrategias didácticas, para ser utilizadas en la enseñanza específica de la lectura, es conveniente considerar que los aportes de diferentes autores han permitido ver la lectura desde diversos ángulos, para luego confluir en el acto mismo de leer. Estas contribuciones permiten reflexionar sobre la lectura como proceso cognitivo, como una práctica histórica social y como una actividad académica.

Como proceso cognitivo, ha sido la psicolingüística la que ha hecho los aportes más destacados que han permitido definir la lectura “como un proceso de construcción activo de los significados de un texto”, proceso en el cual el lector utiliza sus conocimientos, su competencia lingüística y orienta su tarea con propósitos específicos.

Cuando una persona realiza una lectura, parte de la hipótesis de que el texto posee un significado y lo busca a través de indicios visuales y la activación de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un significado, “lo que el lector ve en el texto y lo que él mismo aporta son dos subprocesos simultáneos y en estrecha interdependencia” (Colomer & Camps, 1996, p. 35). Son subprocesos simultáneos por cuanto existe una interacción que se da durante la lectura entre la teoría del mundo que posee el lector y la información que le ofrece el texto. Si esta interacción no se establece, fundamentalmente por falta de conocimientos previos, tampoco es posible la comprensión (Smith, 1990).

La lectura es también una construcción social, cambia a lo largo de la historia y del ambiente en el que se la utilice. Al referirse a este aspecto Cassany (2006), lo aborda de manera muy clara al afirmar que:

En cada lugar, en cada momento, leer y escribir han adoptado prácticas propias, en forma de géneros discursivos. Para cada género (...) leer y escribir cumplen funciones concretas: el lector y el autor asumen roles específicos, se manejan unos recursos lingüísticos prefijados, se practica una retórica también preestablecida. (p. 23).

Lo señalado por Cassany permite afirmar que existen variables y dinámicas maneras de comprender cada género discursivo, en cada ambiente en el que se ubique el lector y en cada disciplina particular. Estienne y Carlino (2004) sostienen al respecto, que no se lee igual en las ciencias básicas y en las sociales, pero que aún con los rasgos particulares de cada disciplina, en el lector debe prevalecer el modelo analítico.

La lectura analítica exige identificar la postura del autor, examinarla de acuerdo a las razones que ofrece para sostenerla, reconocer las posturas y argumentos de los autores citados e identificar la polémica establecida entre unas posiciones y otras e inferir implicaciones con lo leído en otros contextos (Carlino, 2003).

La lectura, como práctica académica, se asume como aquella que se realiza en la universidad, como la que el lector practica en una comunidad textual específica, o sea en el campo del conocimiento en el que se encuentre. Pero es conveniente generalizar su utilización a todos los ámbitos académicos anteriores al universitario.

Cuando nos ubicamos en el nivel de educación universitaria, el profesor debe proponerse que el estudiante tenga muy claro e internalizado que los textos académicos se caracterizan por:

Su rigor lógico y argumentativo, por una exposición sistemática de datos, por la referencia directa a la investigación previa, por la claridad en la exposición y en la argumentación. Además, el texto académico debe tener una articulación clara y efectiva entre datos empíricos, conceptos teóricos y las ideas propias del autor. (Hernández, 2009, p. 21).

Por las razones expuestas, las prácticas de lectura académica pueden explicarse como ‘unidades de trabajo didáctico’. En estas unidades de trabajo, operan las estrategias didácticas utilizadas en la lectura. Desde el punto de vista

de la actividad en el aula de clase, las estrategias se pueden definir como actividades organizadas que se realizan sobre una determinada información, con la finalidad de obtener la más relevante que se requiere, bien sea para utilizarla de inmediato o bien para que sirva de fundamento en la adquisición posterior de nueva información (Peña, 2000), y, que de esta manera, pueda ser transformada esa información en conocimiento y pase a formar parte de los conocimientos previos de los estudiantes.

Varios son los factores que determinan que se utilicen estrategias de lectura. Se señala, en primer lugar, el aprendizaje de los contenidos programáticos, las estrategias de enseñanza, la secuencia de los contenidos y la organización social de las actividades de aprendizaje.

Con respecto a los contenidos programáticos, el aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, producto de una actividad mental constructiva que realiza el estudiante, mediante la cual construye e incorpora a su estructura cognitiva los significados y representaciones relativos al nuevo contenido (Miras, 1995). Pero esta actividad mental constructiva no puede llevarse a cabo partiendo de la nada, requiere necesariamente que el lector disponga de conocimientos, concepciones, representaciones y creencias, todo aquello que ha ido conformándose de acuerdo a sus experiencias y conocimientos previos.

De esta manera, gracias a lo que el estudiante ya sabe, puede hacer una primera lectura de la nueva información y repetirla cuantas veces sea necesario hasta lograr transformarla en conocimiento que, a la vez, establecerá las bases para la construcción de nuevos saberes. Este proceso se podría comparar con la formación de una espiral interminable, el aprendizaje de todo nuevo contenido, enriquece las bases para la adquisición de nuevos conocimientos y así sucesivamente.

Los contenidos programáticos, a ser trabajados en el aula, deben ser cuidadosamente seleccionados por el docente de acuerdo al grado de escolaridad, los conocimientos previos de los estudiantes, el tiempo disponible, el programa oficial que debe cumplir en el transcurso del período escolar y los recursos con que cuenta. Los contenidos programáticos, en cada disciplina, adquieren una determinada organización con relación al contexto y al momento en que se produce el proceso, los objetivos propuestos, los usos posteriores que se dará a lo leído y las representaciones mentales que tienen tanto los profesores como los estudiantes.

Por su parte, las estrategias didácticas que el docente debe practicar con sus estudiantes, para ser utilizadas y comprender la lectura, son todas aquellas maneras espontáneas e individuales que se utilizan para abordar y comprender un texto, correspondiente a contenidos específicos de una determinada asignatura.

De ahí que las estrategias pueden dividirse en dos grandes grupos: aquellas estrategias didácticas que utiliza el docente para enseñar al estudiante a poner en práctica a medida que lee un texto; y un segundo grupo que estaría conformado por aquellas que el estudiante adquiere y utiliza

para realizar la lectura y lograr la comprensión del texto.

Las que utiliza el docente, corresponden a los enfoques y modos de actuar de éste para dirigir con maestría el aprendizaje de los estudiantes. En este caso, la estrategia didáctica se refiere a todos los actos utilizados por el profesor que se consideran favorecedores del aprendizaje (Carrasco, 1997).

Pero las estrategias didácticas “no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción” (Caparella, 2001, p. 48), esta característica las hace flexibles, y sujetas a procesos no sólo de reflexión de su planificación sino, fundamentalmente, de su puesta en práctica en condiciones reales para su utilización en situaciones contextualizadas. Para ser aprendidas y utilizadas con propiedad por el estudiante deben tener el acompañamiento del profesor en los inicios de su incursión en el campo de la lectura, con la finalidad de que vaya, en su aprendizaje posterior, a la estructura profunda del contenido del texto y pueda comprenderlo, actividad que le permitirá formarse una opinión crítica de su contenido.

El lector irá variando las estrategias según el tipo de texto (informativo, argumentativo, descriptivo, narrativo, etc.) son éstas, las que le permitirán ejercer un control sobre su propia lectura y asegurarse de que tenga sentido.

De ahí que todo lector debe utilizar estrategias de lectura para hacer frente a los diferentes textos que forman parte de la tipología textual, estén en soportes físicos y/o digitales. Debe comenzar con las acciones de muestreo para seleccionar elementos que permitan realizar anticipaciones, así como prever cuál es el contenido del texto. Pero el cerebro humano no está sujeto sólo a los sentidos ni procesa todo lo que los sentidos le envían, existe la selectividad para elegir, de la información disponible, sólo aquella que le sea más productiva y útil, así, “la eficiencia de cualquier proceso cognitivo exige esta selectividad; de otro modo los procesos del pensamiento se verían abrumados con datos irrelevantes” (Goodman, 1996, p. 55), por lo cual el estudiante debe ser orientado específicamente para realizar la tarea encomendada, saber qué información le interesa y esto al comienzo de su iniciación en los procesos de lectura académica debe ser, como ya se señaló, con el acompañamiento del profesor.

Otra estrategia que guarda mucha relación con la que se acaba de describir es la inferencia, la cual es la que permite ‘adivinar’ en función de lo que se sabe la información necesaria, pero desconocida. Goodman (1996, p. 55) señala “nuestros esquemas y estructuras de conocimiento hacen posible que tomemos acciones confiables basadas en informaciones parciales en función de las cuales presuponemos la información faltante”. Las inferencias siempre serán tentativas y se aplican a todos los aspectos de la lectura y a todos los sistemas de claves: grafo fónico, sintáctico y semántico.

Para Trabasso (1981) “la inferencia es una estrategia que subyace a todo proceso de búsqueda y construcción de significado” (p. 16), el lector juega con los elementos explícitos en el texto y les da sentido a partir de lo que infiere

sobre la información leída. Los escritores no proporcionan todo lo que los lectores necesitarían para construir nuevos significados, estos van construyéndose a partir de la interrelación que se establece entre los conocimientos previos del lector y la nueva información que ofrece el texto.

No todas las inferencias son correctas, muchas veces el lector debe volver sobre la lectura para evaluarlas, corregirlas, modificarlas y/o cambiarlas. Para Goodman (1996, p. 55):

Una inferencia proporciona información que aún no se ha producido en el texto. Todo texto es una representación incompleta de significado, así que los escritores esperan que los lectores hagan inferencias (...) los lectores hacen un intento, conscientes de que su predicción o su inferencia en cualquier momento puede verse contrariada por nuevas claves en el texto.

Las inferencias son estrategias que ayudan al estudiante a relacionar ilustraciones y otros organizadores textuales con sus experiencias previas, para deducir aspectos poco explícitos en el texto, además:

Descubrir intenciones o contenidos ocultos a partir de ciertos marcadores textuales y establecer relaciones entre el léxico propio del texto y la ideología o creencias del autor, lo cual permite acceder a conocimientos generales subyacentes en el texto que ayudan a la comprensión global del mismo. (Valero, 2012, p. 44).

La inferencia puede realizarse solo a partir de una evaluación mental entre distintas expresiones que, al ser relacionadas como abstracciones, permiten conformar una implicación lógica. A partir de las dudas, que podría producir el uso de la inferencia en la lectura, se utiliza una nueva estrategia que es la confirmación. La confirmación debe hacerse con base en que las inferencias realizadas se cumplan y no en que se contradigan. Goodman (1996) añade “la misma información que se usa para confirmar las decisiones anteriores se usa también para formular nuevas predicciones e inferencias” (p. 57). Es importante señalar que en un segundo intento de elaborar inferencias el lector ya ha realizado una primera lectura, en consecuencia, tendría más información y, por supuesto, menos probabilidades de que este segundo intento fracase.

La predicción es una estrategia clave en la comprensión de la lectura, el lector experto y que ha acumulado conocimientos previos está en mejores condiciones para elaborarla, en comparación con los escritores noveles, aun cuando sostenemos que no es una estrategia exclusiva de la lectura porque predecimos sobre diferentes hechos y/o acontecimientos de la vida cotidiana. La predicción predice y anticipa lo que viene, así:

Al comenzar una estructura sintáctica los lectores tienen alguna idea de si trata de una pregunta, afirmación u orden. Deben saber desde el comienzo de la palabra, frase o preposición donde es probable que ésta termine. La estrategia de predicción hace que el proceso fluya a medida que el lector construye el texto y el significado. (Goodman, 1996, p. 56).

Las estrategias utilizadas en la lectura no actúan solas, entre ellas se establece una interacción permanente, pero la estrategia de predicción es facilitada si los textos son predecibles para un lector en particular. Es preciso aclarar que la predicción y la inferencia tienden a confundirse, pero se trata de estrategias diferenciadas desde el punto de vista teórico porque en la práctica la predicción es una suposición de que cierta información que no está disponible todavía lo estará en algún punto del texto. Una inferencia proporciona información que aún no se ha producido en el texto y que en muchas oportunidades no se produce. Como puede observarse, en la práctica se diferencian de manera explícita.

Para enseñar la lectura se requiere hacerlo desde una planificación que considere un propósito comunicativo definido, con textos reales y utilizando estrategias que permitan al lector ir evaluando su propia construcción de significados. A través del desempeño en esas situaciones, “con intención y continuidad didáctica, es que un lector puede aprender a realizar acciones que resultan estratégicas en tanto las modifica y adecua de acuerdo con sus necesidades de comprensión, en el marco de cada contexto de lectura” (Galvalisi Novo & Rosales, 2004, citados por Rosales & Aimar & Pérez, 2007, p. 47).

La responsabilidad de ese comportamiento lector corresponde a todas las áreas y disciplinas escolares. Rosales, Aimar y Pérez, (2007) coinciden con lo planteado por Quintanal (2001) y por muchos otros docentes, teóricos e investigadores que insisten en que cada disciplina colabore en la formación de lectores que aprendan a leer para comprender y, a su vez, aprendan cada día más sobre la lectura y la utilización de las estrategias.

Tanto en la estrategia de predicción como de inferencia se pueden presentar desacuerdos por nuevas claves que aparecen en el texto. Es muy recomendable, entonces, que el lector realice una primera lectura completa para tener una idea de qué trata el texto. En las lecturas subsiguientes irá haciendo uso de cada una de las estrategias planteadas y si sus predicciones e inferencias no son acertadas se le facilitará encontrar dónde está la inconsistencia, esta es la estrategia de confirmación. Afirma Goodman (1996) “las estrategias cognitivas interactúan en la lectura: los lectores hacen un muestreo en base a sus predicciones e inferencias a la vez que predicen e infieren en base al muestreo que están efectuando” (p. 56).

A los estudiantes, lectores noveles, se les hace difícil diferenciar entre inferencia y predicción tanto en la teoría como en la práctica, es necesario acompañarlos en sus lecturas para que ellos aprendan el comportamiento que permita la comprensión, ofrecer las condiciones para que revisen las estrategias que emplean y enseñarles aquellas que desconozcan.

La confirmación es una estrategia que se utiliza tanto para corroborar las inferencias como las predicciones, lo cual conduce a una economía en el proceso de lectura, al permitir las dos corroboraciones al mismo tiempo. Las estrategias descritas operan de manera simultánea, y el lector

decide cuando terminar la lectura, si llega hasta el final de la misma o la interrumpe por falta de interés, de comprensión o por cualquier otra razón. La comprensión de la lectura se verá favorecida siempre que el lector utilice las estrategias con la finalidad de irse convirtiendo en un lector autónomo y, posteriormente, aplicarlas de manera automática, aspecto que lo llevará a ser analítico y crítico con lo que lee.

Es conveniente que el profesor, al ser modelo de lectura, enseñe al estudiante a elaborar inferencias y predicciones, utilizando, en primer lugar, el muestreo para familiarizarse con las claves gráficas (subrayados, negritas, puntos suspensivos, paréntesis, signos de interrogación, mayúsculas y otros) que muchas veces son pistas para la comprensión del texto y que los lectores poco expertos soslayan.

La confirmación y la corrección se utilizan sólo en los casos en que las inferencias y las predicciones no sean las esperadas. Para aplicarlas se necesita haber comprendido la lectura y darse cuenta de que no son las correctas porque no se ajustan al contenido real del texto.

Bajo este marco teórico se emprendió una investigación con la finalidad de conocer qué sucede en la práctica y sobre todo, qué hacen los docentes de educación primaria en pro de la formación de lectores expertos, atendiendo la aplicación de las estrategias utilizadas para favorecer la comprensión de la lectura.

2. Aspectos metodológicos

Se utilizó una investigación inscrita dentro del paradigma cualitativo, concretamente, una investigación de campo de carácter exploratorio y descriptivo. Este tipo de investigación se caracteriza por buscar, comprender y describir algún suceso externo de forma no fragmentada, el investigador se involucra en la realidad. Rodríguez, Gil y García (2006) señalan que “los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (p. 72).

La finalidad de este tipo de investigación es recoger, revisar, analizar e interpretar los resultados que caracterizan un hecho, fenómeno o grupo, con el fin de conocer su comportamiento y aportar una solución al problema encontrado.

3. Participantes del estudio

Los participantes seleccionados para esta investigación fueron 12 docentes de educación primaria, seis de instituciones de educación públicas y seis de educación privada.

4. Instrumentos

Para la recopilación de la información Se utilizó como instrumento la encuesta. La encuesta “consiste en obtener información, sugerencias y recomendaciones, mediante

técnicas como la entrevista y el cuestionario” (Villafranca, 1996, p. 6). En esta investigación se seleccionó y aplicó el cuestionario, por cuanto la persona encuestada responde por escrito y puede hacerlo sin la presencia del encuestador (Villafranca, 1996). Tiene la ventaja de que deja al encuestado en mayor libertad para responder.

5. Presentación y análisis de resultados

Este análisis se hizo a partir de la lectura detenida de las respuestas obtenidas del cuestionario, agrupándolas por su semejanza, con el fin de establecer las categorías que sirvieran de base para el análisis.

6. Resultados y discusión

Seguidamente se presentan los resultados. En primer lugar, la pregunta del cuestionario y seguidamente la respuesta para continuar con el análisis:

1. ¿Cuánto tiempo dedica usted a la lectura en el aula de clase?

Siete docentes respondieron que: dedican una hora todos los días a la lectura. Tres respondieron: la lectura es una actividad que debe practicarse todos los días, por esta razón mis alumnos leen diariamente en el aula. Dos respondieron: La lectura se practica una hora dos veces a la semana, en la hora dedicada a la lectura.

El dedicar una hora todos los días a la lectura no es lo más adecuado porque podría ser el caso que no haya tiempo para reflexionar sobre lo leído, para hacer preguntas y otras actividades a las que da lugar la lectura. Los que respondieron que la lectura debe practicarse todos los días, no señalan de qué manera ni indican tiempo. Los que informan que se practica una hora, dos veces a la semana, se consideran que podrían ser los que están más desinformados de la importancia que tiene la lectura, como puerta del conocimiento y eje del aprendizaje formal.

Quintanal (2001) afirma que es cierto que en la escuela se lee diariamente mucho. Y también que la lectura es un valioso recurso de aprendizaje, pero el docente al trabajar áreas distintas a la del lenguaje, asume que ya el estudiante ha desarrollado toda su capacidad para leer. Sin tomar en cuenta que en el nivel de educación primaria, la lectura se encuentra en proceso de aprendizaje.

Los que respondieron que dos veces a la semana una hora son, quizás, los que menos conocimientos tienen sobre lo necesario que es leer y saber leer. La lectura debe estar presente todos los días y en todas las asignaturas. Es muy común que algunos docentes vean la lectura sólo como una materia más dentro del currículo escolar. Leer en la escuela debería ser una actividad habitual. Alvarado y Silvestri (2003), señalan que “las culturas letradas, diseñaron instituciones especializadas –la escuela, en primer lugar– para llevar a cabo la tarea de enseñar la lengua escrita” (p. 10) y es en

la educación primaria en la que se debería tener más presente esta afirmación, por ser, como ya se ha dicho, el lugar idóneo para sentar las bases del futuro lector.

2. **¿Quién sugiere lo que los estudiantes deben leer en cada asignatura?**

Ocho entrevistados expusieron: como profesores nos corresponde decidir qué van a leer los estudiantes, siempre relacionado con ‘lo que estoy dando’. En este caso los docentes entrevistados no toman en cuenta los intereses de sus estudiantes, no son lecturas seleccionadas por consenso, que es lo más recomendable. Cuatro respondieron: se lee lo que señala el programa, no puede ser nada distinto. La programación tradicional, así lo sugiere, sin embargo se debe tomar en cuenta al estudiante para que tenga libertad de leer algo diferente. Smith (1990) recomienda que a los más pequeños, se les permita que lleven al aula sus lecturas preferidas. Lamentablemente, lo que hoy día se ve en el aula es que a los estudiantes, aun los más pequeños, les atrae estar pendientes del celular.

3. **¿Cómo observa usted que responden los estudiantes a las lecturas sugeridas?**

Siempre se les sugiere lecturas señaladas en su ‘libro de lectura’ pero son lecturas que despiertan poco el interés por leer. Se ha comprobado que la forma de enseñar tradicional está muy arraigada en la práctica, muchos estudiantes que reciben su formación en la educación universitaria y demuestran cambios con respecto a la enseñanza de la lectura, posteriormente, en sus ambientes de trabajo lo hacen de manera tradicional, utilizando sólo el ‘libro de lectura’ recomendado por los entes directivos (Valero, 2012).

4. **¿De qué manera trabaja las estrategias de lectura?**

Seis respondieron: los estudiantes leen en voz alta y van aplicando las estrategias. Pero no explican cuáles estrategias. Los otros seis no contestaron.

5. **¿Se detiene usted en llamar la atención de sus estudiantes, en los marcadores textuales?**

Tres respondieron: cuando hacen la lectura en voz alta se insiste en que hagan pausas en punto y seguido, en punto y coma, en la coma, en que tomen en cuenta los subrayados. Omiten decir si hacen lo mismo en la entonación para remarcar los signos de puntuación o si se detienen en llamar la atención sobre los nombres con mayúscula, los subrayados, o sea, en los restantes marcadores textuales. Cuando se trabaja desde una postura didáctica adecuada en una primera mirada al texto, el estudiante debe saber qué papel juegan los autores citados, distinguen lo que dicen si es para corroborar lo dicho por el autor o es una posición en contra. El año que aparece entre paréntesis es para que el lector se entere de cuándo fue publicado ese otro texto. Una vez que el estudiante ha entendido la postura del autor del texto, reconoce las posturas y argumentos de los otros autores citados y, entonces, podría identificar la polémica entre unos y otros.

6. **¿Realizan una primera lectura para saber de qué tratará el texto?**

Nueve manifestaron: esa lectura la hace cada uno de manera individual y en voz baja, pero al preguntarles de qué trata el texto generalmente se quedan callados. Tres respondieron: eso lo hacen en la lectura en voz alta, lo demás es perder el tiempo, porque a los estudiantes no les gusta leer. Esta última es una forma de evadir la responsabilidad de la enseñanza de la lectura, por cuanto es tarea del docente desarrollar en sus estudiantes la atención en los marcadores textuales que dan sentido al texto.

7. **¿Realizan predicciones, a partir de qué indicadores elaboran sus predicciones?**

Cinco respondieron: eso es muy difícil, porque se tiene que explicar primero lo que es una predicción y eso quita tiempo. Las predicciones son muy importantes para pensar sobre lo que viene después de la lectura. Este es un problema que encontramos muy marcado en la educación universitaria, los estudiantes no hacen muestreo, no predicen porque no lo han practicado desde los inicios de la alfabetización. En consecuencia, no hay en sus lecturas confirmación ni autocorrección, estrategias que se aplican para confirmar o rechazar la predicción. Tres respondieron: la predicción se realiza en los primeros grados cuando se trata del título de un cuento, pero en los años siguientes no se sigue utilizando. La predicción es una estrategia que puede estar presente en las lecturas que realiza un estudiante, en cualquiera de los años correspondientes a sus estudios en todo el sistema educativo y, más tarde, en las lecturas referidas a su profesión.

Dos docentes respondieron: la aplicamos en algunos textos que se prestan para hacerlo, en otros no. La predicción ayuda a pensar, a desarrollar la imaginación a tener presente lo que se sabe para poder saber lo que sigue.

8. **¿Realizan inferencias?**

Tres respondieron: la inferencia es para los lectores expertos, trabajar esa estrategia con los más pequeños resulta muy difícil. Se tendría que explicar primero en qué consiste la inferencia. Los docentes que participaron en el estudio, no toman en cuenta que mediante preguntas sobre aspectos no explícitos en los textos se puede lograr que los estudiantes las realicen. Cinco se expresaron de la siguiente manera: los estudiantes no saben de qué se trata una inferencia y nosotros tampoco sabemos cómo aplicarlas. Cuatro entrevistados no respondieron. El no responder significaría que tampoco la aplican.

Las siguientes preguntas, que se trataban sobre el uso de otras estrategias, como son la confirmación y la corrección no las contestaron. Pareciera obvio que fuera así, pero los que contestaron sobre la estrategia de corrección expresaron: se corrigen los exámenes parciales; actividades que se asignan para el hogar y las que se realizan en el aula. De esta respuesta se infiere que

existe una confusión entre corregir trabajos, exámenes, ejercicios y otros, como profesores y lo que es la corrección en la lectura, que no relacionaron la estrategia de corrección con las estrategias de predicción ni de inferencia que es de lo que trata.

Conclusiones y recomendaciones

Cada día se comprueba que las prácticas de lectura tienen mayor importancia en la vida actual y las nuevas generaciones deben ser preparadas, para enfrentar los retos que imponen las distintas formas de leer y para lo que es necesario aplicar estrategias didácticas que faciliten su comprensión, pero sobre todo la reflexión, el análisis y la crítica constructiva. Se observa hoy día como la producción editorial, a través de las páginas de Internet, publica información sobre todos los temas que se necesite consultar, en muchas oportunidades se observa que esa información no ha sido revisada por expertos en el tema.

Esta información debe ser vista por docentes y estudiantes de educación primaria, como una manera de estar enterado de lo que interesa pero, a su vez, debe saber seleccionar lo que es verdadero, lo que podría prestarse a dudas y lo que no está aceptado por la comunidad científica y/o humanística. Colomer (2006) al referirse a la lectura en el siglo XXI afirma que esta “sigue siendo un instrumento imprescindible para incorporarse al diálogo permanente de los individuos con su cultura, sea a través de formas vertiginosas de la informática, sea a través de la reflexión introspectiva de un lector ante un libro” (p. 188). Pero se insiste que tratándose de estudiantes de educación primaria, deberían estar acompañados.

Para lograr lo que señala Colomer, conviene tener un docente como guía y orientador, que les acompañe en la práctica constante de utilización de las estrategias de lectura, para la selección de la información que necesitan utilizar. Pero luego de conocer las respuestas de los docentes sobre estrategias de lectura, según sus propias declaraciones, merece la pena preguntarse ¿Están las instituciones de educación universitaria formando los docentes para que reafirmen la formación de lectores que requiere el mundo de hoy, tal como lo plantea Colomer? Intentar responder esta pregunta conduce necesariamente a comprender la necesidad de replantear las prácticas de lectura que forman parte de la formación docente y que es posible que no estén acordes con las necesidades de los educandos para insertarse en la cultura escrita y desarrollar sus procesos de pensamiento.

Comprendemos que es un aprendizaje que debería comenzar sistemáticamente a practicarse desde los primeros años de la escolaridad, pero tal como lo demuestran las respuestas de los docentes no es así. Carlino (2005) recomienda que es necesario comenzar en la universidad para que así

los futuros docentes “repliquen” lo que han aprendido, lo cual favorecería la formación que inician los niños de hoy.

Estamos de acuerdo con lo que señala Quintanal (2001) de que en la escuela se lee siempre y mucho, pero el hecho de que los docentes declaren que no aplican las estrategias didácticas, para la enseñanza de la lectura, como son la predicción y la inferencia, indica que las prácticas de lectura que se realizan habitualmente en la escuela se centran en el manejo de materiales relacionados con los objetivos de instrucción y, como algunos docentes lo señalaron, para ‘dar’ lo que señala el Programa Oficial.

Se considera, por consiguiente, que algunas de las prácticas escolares de lectura en educación primaria deben incluir actividades relacionadas con lo que se hace con la lectura en el medio social, es decir, prácticas relacionadas con el contexto sociocultural en que se desenvuelven los estudiantes. El hacerlo ayudaría al que está enseñando y está aprendiendo a realizar predicciones e inferencias, dado que el acontecer diario, que día a día se publica por diferentes medios, ofrece situaciones que cambian vertiginosamente y que se prestan para utilizarlo en la elaboración de predicciones e inferencias.

Es preciso revisar de manera más detallada lo que se hace con la lectura en la educación primaria, para elaborar y llevar a la práctica seminarios, talleres, cursos y otros para ayudar a los docentes en su trabajo de aula y es algo que compete, como ya se dijo, a todos los responsables de la formación de los futuros trabajadores de la docencia y, también a quienes estamos interesados en que la lectura se convierta en un instrumento de aprendizaje permanente y eje de la educación formal así como de distracción y goce estético desde los primeros años de la escolaridad.

El objetivo planteado fue conocer las estrategias didácticas, que utilizan los docentes de educación primaria en sus aulas, en la enseñanza de la lectura, para permitir a los estudiantes comprender y analizar críticamente textos de diversos géneros discursivos, pero los resultados demuestran que muchos profesores no se detienen en la esencia de la lectura, en que sólo “se aprende a leer leyendo” (Smith, 1889); se limitan a pedir que los estudiantes lean lo que consideran de interés para cumplir las exigencias del programa. No se detienen en el proceso de lectura que conduce al fortalecimiento de la conciencia social, base de los saberes y la transformación efectiva de la sociedad.

Es innegable la necesidad de favorecer prácticas de lectura académica, crítica, reflexiva que contribuya a favorecer el aprendizaje significativo y dejar de lado la enseñanza de la lectura como una actividad repetitiva y memorística que limita el crecimiento intelectual de los estudiantes, al quedarse sólo en la estructura superficial del texto sin ir a la estructura profunda que, es lo que permite, el desarrollo de lectores críticos y autónomos. ©

Autoras:

Francis Delhi Barboza Peña. Profesora Asociada de la Facultad de Humanidades y Educación, ULA, Mérida (Venezuela). Investigación y docencia: didáctica de la lectura y la escritura, Adquisición y desarrollo de la lengua escrita, tecnologías de la información y la comunicación TIC, integración familia-escuela. Miembro de la Comisión de Memoria de Licencia del Departamento de Educación Preescolar. Integrante del Grupo de Investigación en Lectura y Escritura (Gindile). Ha sido distinguida por los programas de reconocimiento del PEI-ULA; Premio CONABA y por el Programa de Estímulo al Investigador del Ministerio de Ciencia y Tecnología – PEI. Nivel B-2011

Francisca Josefina Peña González. Profesora Titular de la Facultad de Humanidades y Educación, ULA (Venezuela). Investigación y docencia en el área de la didáctica, la lectura y la escritura, la formación docente, nuevas tecnologías, dificultades de aprendizaje y la integración familia-escuela. Miembro Fundadora de la Revista *Legenda* y actualmente de su Comité de Arbitraje. Integrante del Grupo de Investigación en Lectura y Escritura (Gindile). Ha sido distinguida por los programas de reconocimiento del PEI-ULA, CONABA y por el Programa de Estímulo al Investigador del Ministerio del Poder Popular de Ciencia y Tecnología, Nivel C-2011.

Bibliografía

- Aguirre de Ramírez, Rubiela. (2003). Leer y escribir al inicio de la escolaridad. *Educere*. 6(20), 384-388.
- Alvarado, Maite & Silvestri, Adriana. (2003). La composición escrita: procesos y enseñanza. *Cultura y Educación*, 15(1), 7-16.
- Aponte, Elena. (2007). Estrategias para la enseñanza de las ciencias sociales. Caracas: *El Nacional*.
- Bixio, Cecilia. (2004). *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo enseñanza-aprendizaje*. Argentina: Homo Sapiens.
- Caparella, C. (2001). *La organización escolar*. España: Editores McGraw Hill Interamericana.
- Carlino, Paula. (2003). Alfabetización académica: un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere* 20(6), 409-419.
- Carlino, Paula. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Carrasco, Justo. (1997). Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases. Recuperado el 20 de noviembre del 2011 en <http://es.scribd.com/doc/6881553/Carrasco-Jose-Barnardo-Tecnicas-y-Recursos-para-el-desarrollo-de-las-clases>.
- Cassany, Daniel. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona, España: Anagrama.
- Colomer, Teresa. (2006). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. En Carlos Lomas (Comp.), 173-190. *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*. Santafé de Bogotá: Magisterio.
- Colomer, Teresa & Camps, Ana. (1996). *Enseñar a leer, es enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.
- Currículo para la Educación Básica*. (2007). Caracas: Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Estienne, Viviana & Carlino, Paula. (2004). Leer en la universidad. Enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-PluriVersidad*. Vol. 4, 3, 9-17.
- Ferreiro, Emilia. (1982). *Los sistemas de escritura en el niño*. México: Siglo XXI.
- Goodman, Kenneth. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional socio psicolingüística. En *Textos en contexto 2*, Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: IRA.
- Hernández, Gregorio. (2009). Escritura académica y formación de maestros ¿Por qué no acaban la tesis? *Tiempo de educar*, Vol. 10, Núm. 19, enero junio, 2009, 11-40. Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?lve=31113162002>
- Miras, Mariana. (1995). Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: Los conocimientos previos. En Coll, César & Martín, Elena & Mauri, Teresa & Miras, Mariana & Onrubia, Javier & Solé, Isabel. *El constructivismo en el aula*, 47-63. Barcelona, España: Graó.
- Parodi, Giovanni. (2010). *Saber Leer*. Madrid: Aguilar.
- Peña González, Josefina. (2000). Las estrategias de lectura. Su utilización en el aula. *Educere* 4(11), 159-163.
- Quintanal, José. (2001). Tratamiento complementario de la lectura en el aula. Consideración que ha de recibir en otras áreas que no sean la de Lengua. En M. Teresa Bofarull & Manuel Cerezo & Rosa Gil & Josett Jolibert & Gabriel Martínez Rico & Carles Olivar, et all. *Comprensión lectora* 45-54. Caracas Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.
- Rodríguez, Gregorio & Gil, Javier & García, Eduardo. (2006). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rosales, Pablo & Aimar, Julia & Pérez, Elena. (2007). La enseñanza de estrategias de Lectura en la escuela primaria. Análisis de una experiencia didáctica. *Lectura y vida*, 28(1), 5-67.
- Sánchez Miguel, Emilio. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid: Santillana.

- Smith, Frank. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Solé, Isabel. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona. España: Graó.
- Telleria, María Begoña. (1996). *El proceso de aprendizaje de la lengua escrita en una pedagogía interactiva*. Mérida: Litorama.
- Trabasso, Thomas. (1981). *On the making of inferences during reading and their*. New York: Academic Press.
- Valero, Idalba. (2012). *La fábula, medio para desarrollar estrategias de lectura*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad de Los Andes. Mérida. Venezuela.
- Villafranca, Delia. (1996). *Metodología de la Investigación*. Caracas, Venezuela: FUNDACA. Editorial Metrópolis C.A.



educere

Auspicia la paz como el único camino
Terrenal a la felicidad humana



Nuestra recompensa se encuentra en el esfuerzo y no en el resultado. Un esfuerzo total es una victoria completa.
Mahatma Gandhi.

La verdadera reconciliación entre hombres enfrentados y enemistados solo es posible, si se dejan reconciliar al mismo tiempo con Dios.

Juan Pablo II

La auténtica religión no apoya el terrorismo y la violencia, sino que busca promover de toda forma posible la unidad y la paz de la familia humana.

Juan Pablo II

Los hombres construimos demasiados muros y no suficientes puentes.

Isaac Newton

Mientras no haya una distribución equitativa de la riqueza, no habrá paz.

Elena Ochoa