



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD UPN 25 B**

**Subsede Concordia**



**LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Extra 153

**TESIS PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO  
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA.**

*Alejandro Valenzuela Pasos*  
*Jesús Manuel Díaz Garzón*  
*Jesús Tirado Moreno*  
*Jesús Martín Quinteros López*

**MAZATLÁN, SINALOA, MÉXICO.**

**JULIO DE 1996**

## DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mazatlán, Sinaloa, 10 de JULIO de 19 96.

C. PROFR (A): ALEJANDRO VALENZUELA PASOS  
JESUS MANUEL DIAZ GARZON  
JESUS TIRADO MORENO  
JESUS MARTIN QUINTEROS LOPEZ

Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad, y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado: "LOS METODOS DE ENSEÑANZA DE LA COMPRESION LECTORA EN TERCER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA".

Opción: TESIS, Asesorado por el C.  
Profr(a): ROSA MARTA ARAGON SALAZAR  
A propuesta del asesor Pedagógico, C. Profr(a): YOLANDA ARAMBURO LIZARRAGA,  
manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentarlo ante el H. jurado que se le asignará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE  
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"  
  
LIC. JOSE MANUEL LEON CRISTERNA  
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES  
PROFESIONALES DE LA UPN 25-B

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	4
I. CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS A LEER.....	12
1.1. Fondo y forma del lenguaje.....	12
1.2. Para aprender a leer.....	14
1.2.1. Las raíces de la lectura.....	15
1.3. Para ayudar a los niños en su aprendizaje de la lectura...	23
1.3.1. Todos los materiales impresos tienen sentido.....	26
1.3.2. La lectura en la escuela.....	26
1.4. Programa de la enseñanza programática.....	31
II. DEFINICIÓN DE LA LECTURA Y COMPRENSIÓN....	34
2.1. Importancia de la lectura.....	34
2.2. Concepto de lo que es leer.....	35
2.3. Finalidades que se persiguen por medio de la lectura....	38
2.4. Los factores humanos con que se va a desarrollar el trabajo.....	41
2.5. Las condiciones de ambiente y de carácter social relacionada con la vida escolar.....	45
2.6. Los problemas didácticos que confrontan la enseñanza y el aprendizaje de la lectura.....	47
2.7. Necesidades de agrupar los problemas didácticos en torno de las necesidades de los alumnos.....	49

2.8. Problemas específicos de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura oral y silenciosa entre los niños de tercer grado.....	52
2.8.1. Las dificultades en el aprendizaje de esta enseñanza...	53
2.8.2. Factores que influyen en la enseñanza de la lectura....	55
2.8.3. Cómo preparar al niño para este aprendizaje.....	56

### III. MÉTODOLÓGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA..... 62

3.1. Problemas de la enseñanza en la lectura de comprensión.....	62
3.2. La falacia del método fonético.....	62
3.2.1. Para conseguir que el método fonético funcione.....	65
3.2.2. Para leer sin el método fonético.....	67
3.2.3. La función de la ortografía.....	70
3.2.4. Al encuentro de nuevas palabras.....	75
3.2.5. La profundidad del significado.....	78
3.2.6. Dos facetas del lenguaje.....	79
3.2.7. La brecha entre la estructura superficial y el significado.....	80
3.2.8. La comprensión de las frases.....	81
3.2.9. Las locuciones.....	83
3.2.10. El nuevo método inductivo.....	87
3.2.11. Método global de análisis estructural.....	90

### IV. LA COMPRESIÓN LECTORA..... 100

4.1. Enseñanza de la comprensión.....	100
4.2. Teorías generales de la lectura.....	103
4.2.1. En el lenguaje gráfico el lector centrado en obtener significado los usará conforme sea necesario en la consecución de su propósito.....	105
4.2.2. Algunos usos creativos, primordiales para favorecer el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la lectura...	106
4.2.3. El aprendizaje de la lectura comienza cuando van descubriéndose las funciones del lenguaje.....	108
4.3. Construcción de los procesos y habilidades de construcción.....	109
4.4. Estrategias para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión.....	110
4.4.1. Etapa preparatoria.....	110
4.4.1.1. Consideración de la información previa del alumno, con relación al material que se va a utilizar...	111
4.4.1.2. Consideración del nivel lector de los alumnos.....	111
4.4.1.3. Determinación del contenido de enseñanza.....	112
4.4.2. La etapa de enseñanza.....	112
4.4.2.1. Desarrollo del concepto de la habilidad o proceso a modelar.....	114
4.4.2.2. Desarrollo de la habilidad en el nivel auditivo y desarrollo en su utilización a este nivel cuando sea preciso.....	114
4.4.2.3. Demostración del uso de la habilidad en el nivel de la lectura.....	115

4.4.3. Práctica guiada.....	116
4.4.4. Algunas consideraciones.....	116
4.4.5. La etapa práctica.....	117
4.4.6. Etapa de aplicación.....	117
4.4.6.1. Recuerde a sus alumnos la habilidad o proceso comprensivo que van a aprender o que van a aplicar en este texto.....	118
4.4.6.2. Haga que sus alumnos lean el texto para determinar la intención del mismo.....	118
4.4.7. Discuta el texto.....	119
4.5. Función de la lectura en otras asignaturas.....	120
4.5.1. Concepto de comprensión.....	121
4.5.2. Niveles de comprensión.....	122
4.6. Características del niño de tercer grado.....	123
4.6.1. Desarrollo cognoscitivo.....	124
4.6.2. Desarrollo socioafectivo.....	125
4.6.3. Desarrollo psicomotor.....	125
METODOLOGÍA.....	126
CONCLUSIONES.....	136
BIBLIOGRAFÍA.....	139
ANEXOS.....	141

## INTRODUCCIÓN

Una de las exigencias de la sociedad hacia la educación primaria es que los alumnos aprenden a leer, escribir y a comunicarse en diferentes situaciones de la vida.

La comprensión de la lectura es una práctica vinculada estrechamente al proceso enseñanza-aprendizaje, cumpliendo variadas funciones y apoyándose en una serie de principios.

Comprender un texto no es una acción circunstancial de los maestros o de la institución, es una actividad que debe estar muy relacionada a toda experiencia pedagógica.

El presente trabajo tiene como objetivo central investigar en el niño las deficiencias educativas que producen una pésima comprensión lectora.

Este problema nos parece de gran interés por la influencia que ejerce directamente en el desenvolvimiento y práctica del lenguaje oral y escrito en los niños cuando cursan este grado y que al egresar de la escuela primaria éste posea un lenguaje con los suficientes elementos que sirvan para apoyarse en la expresión de sus sentimientos, inquietudes, deseos y preocupaciones mismas que forman parte fundamental de su ser, y que el lenguaje como herramienta le será de gran utilidad para mani-

festar sus inquietudes.

Es necesario recuperar lo que los alumnos saben y demuestran al hablar, leer y escribir enriqueciendo su forma de expresarse. Se considera fundamental lograr que los alumnos reflexionen sobre los usos y funciones de la lengua oral y escrita.

Debemos estimular al niño para que sienta la necesidad de centrar su atención en el significado del contenido del texto enfrentándolo gradualmente a textos más extensos, evitando así que la enseñanza de la lectura en la escuela primaria deje de ser mecanicista y que vaya de acuerdo a las necesidades reales de los educandos y del momento en que viven.

Por tal motivo debemos hacer del juego un instrumento didáctico incluyéndolo en la enseñanza de la comprensión de la lectura.

Este trabajo consta de un marco teórico de cuatro capítulos, mismos que tratan de conducir a la creación de situaciones didácticas, que coadyuven a propiciar en el niño autonomía, creatividad y la construcción de su conocimiento significativo para un efectivo desarrollo del aprendizaje.

Una metodología con las estrategias didácticas que se

basan esencialmente en el desarrollo de la capacidad operatoria del individuo que lo conducen al descubrimiento del conocimiento como una necesidad y que aproveche de los libros la formación intelectual que estos le brindan y que en un futuro se conviertan en sujetos creativos, críticos y reflexivos para que enfrenten las situaciones que la sociedad demanda.

## → FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La evolución hacia el trabajo exigía un sistema de nuevos medios de expresión y comunicación muy superior a los escasos signos que conocía el mundo animal pero no sólo requería este sistema de comunicación sino que lo fomentaba.

Los animales tienen su propio sistema de comunicación entre sí, su lenguaje es instintivo.

Los seres vivos tienen mucho que comunicarse y sólo en el trabajo y con éste se logró esta evolución. El lenguaje apareció junto con los instrumentos.

El hombre prehistórico veía al mundo como un todo indeterminado, que tuvo que aprender a separar, diferenciar y seleccionar lo más esencial para su propia vida entre los múltiples y complejos rasgos del mundo circundante de modo que se establece el necesario equilibrio entre el mundo y él.

El lenguaje no es tanto un medio de expresión como un medio de comunicación. El hombre se familiarizó gradualmente con los objetos y les dio nombres tomados de la naturaleza imitando ésta tanto como pudo con sus sonidos.

El hombre no había establecido una clara distinción entre su actividad y el objeto con que se relacionaba; la palabra se convirtió en signos, pero en este signo se incluían una multitud de conceptos. Sólo gradualmente se llegó a la abstracción pura.

Todo el lenguaje debe encontrarse ya presente en su mente. Nada está separado en el lenguaje; todos y cada uno de sus elementos se manifiesta como parte de un todo.

Es natural suponer que el lenguaje se formó gradualmente, pero su invención efectiva sólo puede haber ocurrido en un solo instante.

La palabra es una señal y el lenguaje un sistema de señales altamente desarrollado.

Para el ser humano la palabra es, desde luego, un reflejo condicionado tan real como los demás estímulos condicionados que el hombre comparte con el mundo animal, pero por encima de todo, la palabra es un estímulo más significativo y comprensivo que todos los demás; puede darse que en el mundo animal no existe ningún estímulo que pueda compararse ni remotamente con la palabra humana, cuantitativa o cualitativamente.

El niño ha pasado por una serie de momentos de simbolización que realizamos los seres humanos cuando hablamos y

usamos el lenguaje para comunicarnos.

La principal labor es demostrar que es lo que conduce a los alumnos al lenguaje escrito y a través de qué manera va pasando este desarrollo, uno de los puntos más importantes de cuando inicia el lenguaje, es con la aparición de gestos y signos visuales, ya que a través de mímicas y garabatos tiene que simbolizar sus acciones, es así como se van dando los símbolos, el juego, dibujo y las representaciones del significado, surgen como un simbolismo del primer orden.

Resulta fácil comprobar que los signos escritos con símbolos de primer orden designan directamente objetos o acciones el niño por su parte debe alcanzar simbolismos de segundo orden, que abarca los conocimientos de los signos escritos manifestados por la palabra hablada.

El niño que realiza un descubrimiento básico deberá saber que no sólo puede dibujar objetos sino también palabras.

La escuela juega un papel fundamental en el desarrollo de la expresión por medio del lenguaje en los niños; cuando llegan por primer a vez a ella ya poseen conocimientos sobre su lengua materna y sus posibles usos, saben preguntar, mandar, explicar, describir y narrar, entre otras prácticas comunicativas, estos usos de lenguaje se aprenden naturalmente, sin intervención de

la educación formal por el sólo hecho de vivir en sociedad, toca a la escuela ampliar los conocimientos que los niños ya poseen y hacer del uso del lenguaje un medio eficiente de expresión y comunicación.

La escuela primaria debe dar cabida a las distintas maneras en que se expresan los niños, tomar en cuenta la diversidad del español y aceptar que los usos no escolares e informales son tan legítimos como cualquier otro, es el mejor punto de partida para la enseñanza escolar de la lengua y para que el maestro tome decisiones didácticas para fortalecer el dominio del lenguaje por parte de los alumnos.

La vida escolar debe ofrecer además un uso creativo de la expresión oral a través de la exposición, la práctica narrativa, los juegos y las escenificaciones. Dar seguridad en el uso de la lengua favorece el desarrollo de formas de expresión oral más organizadas y precisas.

Antes de llegar a la escuela los niños han empezado a preguntarse qué significan las marcas gráficas que ven en muchos lugares: letreros, empaques, comerciales, libros, televisión, etc. Este contacto con la lengua escrita es el principio del aprendizaje, es el momento en el que los alumnos comienzan a comprender para qué sirven y cómo se usa la escritura, sin embargo estas experiencias no son suficientes para que ellos mis-

mos puedan hacer uso de la lengua escrita para comunicarse.

Lograr esto implica un largo proceso que va desde aprender a hacer notas sueltas para recordar algo, hasta poder organizar la información en un texto; desde escribir un pequeño recado hasta poder narrar un hecho ocurrido de manera tan clara que el lector pueda imaginar cómo ocurrió sin haber estado presente.

Los niños aprenden a leer y escribir cuando tienen un verdadero interés en lo que están haciendo, cuando se enfrentan a tareas que tienen alguna utilidad práctica y cuando lo que aprenden puede relacionarse con lo que conocen o con lo que desean saber.

El trabajo de la escuela consiste en dar continuidad, a ese aprendizaje que los educandos han iniciado para convertirlos en verdaderos usuarios de la lengua tanto escrita como oral.

Considerando la comprensión de la lectura como un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje nos hemos dado a la tarea de analizar las causas por las cuales los alumnos en el tercer grado muestran una gran dificultad para reflexionar en los diferentes textos escolares.

Para ello citaremos las más importantes:

- \* Uno de los problemas es que los padres de familia se interesen poco o nada por las tareas educativas emanadas de su institución en la cual se encuentra integrado su hijo.
- \* Es necesario modificar y desprender un tanto al maestro del acoso de los métodos tradicionalistas, que se obsesionan por crear un modelo de alumno ideal, siempre atento que escucha y repite todo lo emitido por el docente, sin discutirlo ni comprenderlo.
- \* La irresponsabilidad por lo que se conduce algunos docentes es otro de los errores que delimitan el proceso educativo.
- ✓ \* La comprensión de la lectura se puede definir como la facultad de entender el conocimiento perfecto de un texto o la totalidad de los caracteres encerrados en una idea general.

*Método*  
Preocupados por nuestros alumnos la presente investigación se realizará en los grupos de tercer grado de la zona escolar 004 ubicada en Concordia, Sinaloa.

Trataremos en lo adelante de aprovechar al mismo tiempo los fundamentos básicos de los métodos proporcionados por la

Secretaría de Educación Pública y Cultura.

El maestro debe estar convencido de la necesidad de superar lo que ya no satisfaga las exigencias de la época y que requiera sustituirse con nuevas maneras de pensar, trabajar y vivir.

Debemos dejar que el alumno sea capaz de decidir por sí sólo lo que desea, estimular en la inquietud que determine el cambio de su decisión, e introducirlo en un ambiente cargado de optimismo, donde sea capaz de crear e inventar su propia forma de corregir y relatar un pasaje de su vida, un individuo sensible y crítico de su contexto.

Como toda actividad en el que se involucran seres humanos, el trabajo docente, tomado con responsabilidad conlleva en su desarrollo una serie de dificultades y tropiezos que hacen detenerse a realizara consideraciones para guiarlo hacia rumbos que no perjudiquen el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al desempeñar nuestra labor educativa hemos tropezado con algunos obstáculos en el desarrollo de la práctica docente. Al iniciar los primeros trabajos cotidianos observamos en los alumnos un serio problema como es la comprensión de la lectura, esto nos dio la pauta para conocer y determinar las causas provocadas por estas deficiencias, después de analizar en

el educando las dificultades para adquirir este conocimiento, nos interesamos por darle una atención a esta problemática.

Todas estas consideraciones nos llevaron a plantearnos la siguiente hipótesis.

"La buena utilización de los métodos favorece la comprensión de la lectura".

Variable independiente los métodos.

Variable dependiente la comprensión de la lectura.

Para probar esta hipótesis, nos hemos propuesto alcanzar los siguientes objetivos:

- \* Conocer la opinión de los psicólogos y pedagogos que plantean al respecto el problema de la comprensión de la lectura.
- \* Comprobar algunas estrategias didácticas para abordar el problema.

## CAPÍTULO I

### CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS A LEER

#### 1.1. Fondo y forma del lenguaje

Las limitaciones de la memoria en el sistema de la visión son dos buenas razones por las que los lectores no deberían apoyarse exclusivamente en el material impreso que tienen enfrente. Pues bien en este capítulo el propósito es el de demostrar que los lectores han de aportar el significativo al material impreso en lugar de esperar pasivamente a obtenerlo de ese mismo material, demostrar que hay una diferencia entre la "información visual" contenido en lo escrito dentro de una página y el significado.

Se suele percibir sencillamente la lectura como un problema de mera "decodificación de fonemas", esto es de traducir los elementos básicos del lenguaje escrito, las letras a sus fonemas equivalentes en el lenguaje hablado, se supone, entonces, que el significado está inmediatamente disponible en estos fonemas del discurso oral que el lector imagina estar oyendo, igual que puede captar el significado al escuchar la lectura.

Pero hay dos objeciones posibles a tales suposiciones. Una de ellas es de que el significado es algo que uno aporta al

lenguaje escrito en lugar de extraerlo de él, que es aplicable al lenguaje hablado.

La segunda objeción es que, en rigor, es imposible decodificar en lenguaje escrito y convertido en discurso oral, al menos si no se comprende previamente ese mismo lenguaje escrito. Y si antes de decodificarlo en discurso oral es preciso comprenderlo no tiene sentido convertirlo después en discurso oral. Podemos leer sin generar o imaginar fonemas o sonidos.

El argumento de que no es posible traducir lo escrito en discurso hablado sin una comprensión previa del material escrito viene a socavar uno de los dogmas sacrosantos y más difundidos de la enseñanza: la idea de que enseñar a leer consiste en enseñar los fonemas lingüísticos, se pretende aquí que el énfasis en los fonemas, que equivale a enseñar una serie de reglas para deletrear sonidos y establecer correspondencias que permitan la decodificación del lenguaje escrito y su conversión en discurso oral, no funciona así de simple. No es sólo que el desarrollo de la lectura fluida requiera de escasos conocimientos previos de las correspondencias sonoras, sino que la práctica de la lectura brinda en sí misma la comprensión implícita de aquellas correspondencias útiles para el lector.

Si examinamos en primer término la naturaleza de la relación entre las letras y los fonemas, estaremos en mejor posición

de apreciar que no es el conocimiento de los fonemas lo que hace posible la lectura sino la lectura la que posibilita el funcionamiento de los fonemas. En esta crítica del método fonético de enseñanza, nos ocuparemos de aquellos niños que parezcan aprender a leer a pesar de haber estado sometidos al método en cuestión.

### 1.2. Para aprender a leer

La frase "aprender a leer" puede inducir a error, en especial si se piensa que existe un día fantástico en la vida de cada individuo, una suerte decisiva, en el que se convierte al fin en un sujeto lector. Iniciamos nuestro aprendizaje la primera vez que conseguimos darle sentido a una página escrita y aprendemos algo nuevo acerca de la lectura cada vez que leemos.

En ese contexto nos referimos específicamente a leer palabras escritas en una secuencia en las que tengan algún sentido. No nos referimos a practicar y ejercitar con letras sílabas y palabras sin sentido o incluso a palabras que, aún estando en secuencia, no cumplen ningún objetivo ni tienen sentido, no es preciso enfrentar a los niños a textos sin sentido para que aprendan a leer.

La idea de aprender a leer se torna singularmente riesgosa con los alumnos de más edad que tienen problemas con la lectura, a los cuales se puede acabar derivando a actividades que no tienen ningún sentido para ellos con el pretexto de que "adquieren las habilidades básicas". Y es que las verdaderas habilidades básicas de lectura, nos brinda su propio reforzamiento, en términos menos técnicos, el aprender a leer es una actividad muy satisfactoria, lo que anima a los niños no es las buenas calificaciones o un trato especial, sino la capacidad que ellos mismos experimentan, observe nada más a un grupo de niños absortos en un libro con el cual estén aprendiendo a leer, y no habrá necesidad alguna de preguntarles donde reside la satisfacción fundamental dentro del proceso.

### 1.2.1. Las raíces de la lectura

¿Cómo empiezan a leer los niños en primera instancia?

El aprender a leer parece basarse en el supuesto de que existe ya alguna aptitud lectora como fundamento del futuro aprendizaje del niño, pero ¿cómo se inicia el proceso de la lectura?

A ellos subyacen dos interrogantes, una práctica y la otra de índole teórica, la pregunta teórica es ¿dónde se hayan las

raíces de la lectura, y cuáles son las revelaciones básicas que los niños precisan para comenzar a leer?, la interrogante de tipo práctico es, ¿cómo pueden los niños desarrollar la capacidad lectora antes de conocer las suficientes palabras?

La respuesta a esta pregunta de tipo práctico es bastante simple por lo que se expondrá una explicación breve. Si los niños no pueden leer lo suficientemente bien para aprender de sus lecturas, alguien más ha de llevarla a cabo la lectura por ellos. La otra pregunta es bastante más esencial y relevante, aún cuando suele formularse con mucha frecuencia: ¿dónde estriban las raíces de la lectura?

Antes de que los niños comiencen siquiera a leer se requieren varias revelaciones fundamentales, aunque muchos de estos pasos iniciales en la lectura son casi invariablemente soslayados en el análisis de cómo ha de "enseñarse". Por ejemplo es evidente que los niños han de ser capaces de diferenciar las palabras escritas entre sí, deben aprender que una disposición determinada de los signos impresos da cuenta de la palabra o más bien del significado, pero el aprender a reconocer los términos individuales es algo que dura toda la vida, y abarca múltiples instancias parecidas para un lector moderadamente competente, la necesidad de reforzar esta capacidad muy general es una de las revelaciones básicas que cada lector ha de tener alguna vez, es la conclusión de que los signos

visibles que configuran el lenguaje escrito, conllevan un significado y que tienen algún sentido diferenciarlos; los distintos patrones de lo impreso han de recibir un tratamiento diverso.

Cuando advertimos a un niño que cierto garabato dice por sí solo su contenido y que otro corresponde a otro significado, y que ese niño sabe de lo que estamos hablando se intuye a su manera que lo impreso cumple alguna función. Dejamos que los niños entiendan todo esto a su manera, pero no es sino hasta que adquieran repentina conciencia de que los signos impresos se diferencian entre sí al punto que todo ello genera palabras distintas, es decir, que todo ello tiene una utilidad es cuando empieza verdaderamente la lectura y cómo obtienen los niños esta revelación esencial.

Muchos niños aprenden a leer, o se enseñan a sí mismos, sin entender lo que significan estas palabras, igual que aprenden a hablar antes de llegar a entender términos gramaticales como sustantivo, verbo, adjetivo, etc., si el conocimiento de algunos términos especializados tienen alguna relevancia para el aprendizaje de la lectura, ello se reduce a conferirle un sentido a la enseñanza que se brinda en cualquier caso, si un profesor se encarga de transmitir a un niño la importancia de saber el significado de términos como "letra", "palabra", "sílabas" y "párrafo", o si un profesor espera que sus alumnos demuestren la habilidad bastante complicada y artificiosa de detectar fonemas y

significados por separado en el lenguaje hablado, obvio es que los niños incapaces de hacerlo tendrán grandes dificultades para aprender a leer, pero las dificultades para ceñirse a ciertas instrucciones específicas no significan que un niño no esté listo para convertirse en lector; tan sólo viene a subrayar el hecho de que la enseñanza puede ser inadecuada y confusa, para darle sentido al aprendizaje de la lectura.

Exhibe a toda luces múltiples facetas que han de tenerse en cuenta en gran diversidad de situaciones, con todo esto pensamos que existe una única respuesta general a la pregunta de cómo aprenden a leer los niños y esa es: dándole sentido al lenguaje escrito.

Los niños se esfuerzan por darle sentido a lo escrito y como consecuencia de ello, aprenden a leer, es la misma secuencia que se da en la forma de aprender el lenguaje hablado, los infantes no aprenden a hablar para comunicarse y darle sentido al lenguaje que escuchan, pero en la medida que intentan, aprenden a comprenderlo y utilizarlo ellos mismos, no hay nada de particular en este fenómeno, de hecho, la idea de que los intentos iniciales del niño van encaminados a otorgarle sentido al mundo resuelve buena parte del enigma referente a cómo se las ingenian para dominar finalmente el lenguaje oral y escrito y jamás aprenderían a hablar si esperaran que les enseñáramos del mismo modo que a menudo les enseñamos a leer, yendo de un

pequeño fragmento sin sentido a otro.

Sucede en cambio, que los niños se esfuerzan por darle sentido al medio en que se desenvuelven, siempre y cuando éste les ofrezca, en primera instancia la posibilidad de conferirle tal efecto, los niños pueden comprender el lenguaje oral y escrito en la misma forma que pueden percibir todo lo demás dentro de su mundo.

Tendemos a olvidarnos que la mayoría de los niños crecen rodeados de materiales impresos, o que ellos desarrollan el lenguaje hablado al estar inmersos en un contexto de uso permanente del lenguaje oral significativo. Es un error equipar la noción del medio escrito en que se desenvuelven los niños con la cantidad de libros de que disponen en sus hogares, los niños no precisan de esa hipotética ventaja que suponen los padres "cultos".

Intente ver el mundo con los ojos de un niño al entrar a un supermercado es bombardeado por materiales impresos desde todos los flancos, por etiquetas de los productos en venta, envoltorios, listados, tarjetas de saludo y revistas, buena parte de los cuales reproduce los materiales impresos que ya están en los hogares, como adultos, prestamos poca atención consciente a tales materiales, por la sencilla razón de que estamos habituados a ellos, pero para un niño lo impreso es un desafío

constante, un problema que subsiste permanentemente y que se puede otorgar sentido.

Piense en los materiales escritos que aparecen en la televisión, que forman parte integral de cada anuncio publicitario. El texto que acompaña a los comerciales televisivos está entre las formas del lenguaje escrito más informativos que un niño tienen ocasión de ver, considerando que a la par de serle presentado el material visual, se le presenta el nombre del producto, asociado a una imagen que viene a demostrarle el significado del mensaje.

El niño está rodeado de lenguaje escrito y aprende a leer por la vía de conferirle algún sentido, resolviendo problemas como ¿por qué está ahí?, ¿por qué reacciona la gente de distinta forma a ejemplos diversos?, ¿qué significa?. Los niños descubrirán las distintas formas en que se interpretarán ejemplos diversos de materiales escritos y recordar cómo diferenciar una forma de otra en el futuro.

El lenguaje escrito plantea aciertos problemas, pero cuando ello sucede en el universo real, conlleva las claves para solucionar dichos problemas, cada trocito significativo de material escrito sirve para que los niños adquieran, conclusiones generales que precisan acerca de la naturaleza y funciones del lenguaje, además les ofrece algunos indicios específicos acerca

de los significados probables de determinadas palabras dadas en lo impreso del universo real, también ofrece a los niños una posibilidad de someter a prueba las soluciones que hipotetizan y ellos mismos descubren con rapidez si han leído correctamente las palabras.

Los adultos juegan un papel extremadamente importante, como asesores del niño en este afán fundamental de darle sentido a lo escrito, y esto consiste en hacerlo en lugar de ellos, al igual que inconscientemente abren la posibilidad de que los niños aprendan el lenguaje oral por la sencilla vía de leerles el material impreso sobre el que recae la atención infantil, en las diversas y muy específicas facetas de la lectura.

Obviamente no le hará ningún daño al niño adquirir ciertas nociones básicas del alfabeto, el hecho de que un adulto le diga "mira, estas dos palabras empiezan por "p", puede resultar muy útil para guiar la atención del niño sobre aspectos distintivos de lo impreso, pero el aprendizaje el alfabeto no es el modo alguno un requisito previo para aprender a diferenciar las palabras, y el alfabeto en sí puede, convertirse en una desventaja si los adultos lo emplean para que los niños se esfuercen por pronunciar las palabras antes de haberle conferido un sentido de aquello que hablan sus mayores, la capacidad de reconocer las palabras brinda por si sola un sentido.

Una opción inmejorable consiste en leer historias a los niños pero cuando menos en un principio, el recurrir a fragmentos aislados pero significativos con que los niños se topan cada día en el universo impreso que los rodea puede ser con seguridad tanto o más importante para iniciarlos en la lectura que las sesiones formales alrededor de un libro, pese a todo el leer historietas a los niños plantea dos ventajas generales: la primera es la conclusión de que las historias llamativas asociadas con determinados signos del libro, pueden tener efectos altamente motivadores para los niños siempre y cuando sean historias verdaderamente interesantes y no contenidos impuestos al niño.

La segunda ventaja de la práctica de leer a los niños es que les permite familiarizarse, con las normas del lenguaje escrito, que no son las mismas que las del oral. Ambos pueden recurrir al mismo vocabulario, y a las mismas estructuras gramaticales, pero el estilo del lenguaje escrito tiende a una mayor formalidad, a ser menos personalizado y más abstracto. No está de más que los niños se familiaricen con el lenguaje de los libros, no es el lenguaje que escuchan a sus alrededor en su vida diaria y es poco realista esperar que aprendan este estilo bastante menos familiar para ellos al tiempo que aprenden a leer.

Un rasgo distintivo del lenguaje escrito que se emplea en las narraciones es que su significado no suele ir apoyado por

ninguna forma de soporte externo y ninguna forma de verificarlo si los niños no entienden algo que se les dice en su hogar o en la calle pueden normalmente extraer el contenido a partir de la situación general, o incluso a partir de las expresiones faciales y otros gestos, pero las dudas que surgen con el texto escrito han de ser resueltas a partir del propio texto, y se requiere de cierta experiencia para ir afianzando el hábito de emplear el hilo de la trama, argumento de la propia historia, como la clave a partir de la cual se ha de extraer el significado del lenguaje, la forma en que los niños pueden adquirir dicha experiencia consiste en leerles materiales escritos.

No cabe preocuparse porque los niños a los que se les leen las palabras impresas en las publicaciones comerciales o en los textos escolares puedan volverse perezosos y no implementar por sí mismo la lectura, los niños permiten que los adultos u otros niños les lean sólo hasta que son capaces de hacerlo por sí mismos, a medida que desarrollen esta capacidad, querrán substituir a la persona que les lee, hasta considerar la impaciencia que muestran cuando se ven obligados a atender la lectura de un texto que pueden leer por su cuenta.

### 1.3) Para ayudar a los niños en su aprendizaje de la lectura

Con ese momento surge una interrogante: ¿cómo facilitan

la lectura a los niños cuando leen muy poco o nada en absoluto?. Las respuestas pueden resumirse en una única regla fundamental y una directriz útil para cualquier faceta de la enseñanza de la lectura: equivale a hacer de ello una experiencia significativa, placentera, útil y que sea de gran interés para el niño, el profesor debe asegurarse de que haya siempre alguien aunque sea otro niño, que lea al niño cuando éste sea incapaz de hacerlo.

El leer en nombre de los niños les ayuda a alcanzar tres objetivos relevantes para iniciar y proseguir su aprendizaje de la lectura.

1.- Comprender las funciones de lo escrito. Es cuando se les lee o cuando ellos mismos lo hacen para terceros, y que los niños tienen oportunidad de descubrir que lo escrito cumple determinados propósitos, no se puede advertir a los niños que el lenguaje escrito es una porción muy variable de su entorno que puede llegar a ser tan significativa, útil y gratificante como el habla, los niños deberán descubrir por sí mismos, a través de situaciones dónde ese descubrimiento tenga lugar.

2.- Ambos lenguajes son vertientes diversas de un mismo caudal las convenciones particulares del lenguaje escrito pueden hacerlo relativamente impredecible, y por tanto, difícil de comprender, la única forma de que los niños se familiaricen

con éste, antes de que lleguen a ampliar su conocimiento de la lectura consiste en leer por ellos el material.

3.- Tener la oportunidad de aprender. Es importante leerle a los niños pero aún más importante es hacerlo con ellos, los niños tienen la primera oportunidad de resolver muchos de los problemas que plantea la lectura cuando leen un mismo texto en compañía de adultos, importa poco que al comienzo, el infante no reconozca ninguna de las palabras que ambos miran, pues es, ciertamente, en la confrontación con palabras desconocidas que encuentran la motivación y las oportunidades requeridas para comenzar a diferenciar y reconocer determinadas palabras, al leer con un adulto u otros lectores, los niños buscarán las palabras que ya conocen y seleccionarán las palabras adicionales que deseen aprender o practicar.

Cuando un adulto y un niño leen juntos se verifica un cambio de sumo interés al comienzo, los ojos del niño vagan por las páginas adhiriéndose a algunos elementos en la medida que su propietario se esfuerza por establecer la relación entre los signos impresos en la página y lo que se dice en voz alta, pero cuando el niño adquiere un mínimo de eficacia en la lectura, en especial si el párrafo que se lee pertenece a un poema o narración bien conocidos por el infante, los ojos de él se adelantan a la voz del lector, el niño comienza a leer independientemente de la ayuda que le ofrece el adulto.

### 1.3.1. Todos los materiales impresos tienen sentido

Al hablar de la importancia de leerle a los niños no nos referimos únicamente a los libros escolares sino también los libros que solicitan por su cuenta éstos son los verdaderamente interesantes para ellos, lleno de rimas y narraciones fascinantes. Los pequeños pueden aprender bastante más acerca de los elementos básicos de la lectura a partir de una marca de fábrica desplegada sobre un taller de automóviles, las palabras de un envoltorio de caramelo o la experiencia de hallar su propio nombre grabado en un objeto, que de infinidad de textos y ejercicios escolares.

Las letras *j-u-g-u-e-t-e-s* aparentemente no cumplen ninguna función, pero cuando esos mismos signos aparecen en la fachada de una tienda, transmiten el significado importantísimo para el niño de que allí es donde se pueden adquirir los juguetes.

### 1.3.2. La lectura en la escuela

Esta actividad plena en un entorno de materiales escritos significativos, no es la típica experiencia con que se topan los niños en la escuela, ni tampoco es posible, generar en el aula todas las condiciones que faciliten el aprendizaje de la lectura. Es difícil que los maestros puedan duplicar la riqueza de lo escrito

tal y cómo ello se da con naturalidad en el mundo exterior.

Así y todo hay muchas formas a través de las que los niños pueden experimentar en la escuela la presencia del lenguaje escrito, formas que son de interés y encierran un significativo para ellos. Los maestros pueden garantizar la posibilidad de que los alumnos disfruten a menudo de oportunidades para leer o escuchar historias de gran atractivo intrínseco, a las que los pequeños atenderán por voluntad propia, el profesor puede asimismo hacer uso frecuente de los materiales impresos para complementar o llevar a cabo de algún modo una actividad significativa. Ya sea de juego o inserta en la rutina escolar, se puede traer al aula materiales escritos y elementos que tengan algún sentido para los alumnos en el mundo exterior, otros elementos de uso habitual pueden utilizarse para ayudar a los niños a aprender algo más acerca de la lectura, muchos de los cuales pueden ser confeccionados por ellos mismos, brindándoles un manantial de impresos significativos puede que la utilización de letras individuales y palabras aisladas como parte del decorado esté ocasionalmente justificada y los listados de palabras útiles como los días de la semana o los meses del año, pueden tener a veces un cierto valor como material de consulta, pero en general, la tendencia debiera ser la de resistirse a decorar las paredes del recinto escolar con impresos cuya única función parece ser la de brindar a los adultos la impresión de hallarse inmerso en una atmósfera pedagógica.

Por cierto que este afán de brindar al pequeño un entorno rico en materiales impresos y de evitar las interferencias con la aptitud natural de él para aprender cosas nuevas no configura por sí sola un programa de enseñanza de la lectura, en cualquier caso, no estamos en posición de incluir aquí una especie de informe al consumidor de los diversos enfoques metodológicos desarrollados al respecto, la única conclusión que se nos ocurre extraer del análisis realizado hasta aquí, es que nadie puede apoyarse en un programa de enseñanza de la lectura como si fuera una receta en conformidad con algún editor. Hay cientos de programas de lectura, muchos de los cuáles tienen escasa relevancia para tal fenómeno, incluso el más considerado y sensible de los métodos serviría de poco o como un recurso más para mantener a los niños ocupados mientras estén aprendiendo. No se puede enseñar a leer igual que se enseña las matemáticas, como una serie de operaciones que los niños aprenderán secuencialmente y, que uno puede tachar con un signo de aprobación y dar por consolidados cuando los niños demuestran su eficacia al realizarlas. El maestro ha de tomar sus propias decisiones respecto a lo que es preciso hacer en el aula. No decimos que debería utilizarse el método fonético, sólo que es de una complejidad insospechada y que cabe esperar de los niños que aprenden apoyándose en dicho método solo en la medida que pueden encontrarle sentido a la enseñanza impartida, no decimos que no debiera enseñárseles el alfabeto, pues sirve a los profesores y alumnos para comunicarse en el nivel

del lenguaje escrito, pero en los niños que no poseen una idea clara de lo que es la lectura el hecho de aprenderse los nombres de las letras es en gran medida una actividad sin sentido.

La cuestión es siempre la misma, el tener en cuenta aquello que pueda tener sentido para un niño y eso varía con cada profesor en particular. No cabe esperar que los programas tomen las decisiones por los maestros. La pregunta es bastante mas compleja que la de decidir si el método fonético, el reconocimiento de palabras a simple vista o la experiencia con el lenguaje, son el mejor enfoque.

No decimos en ningún caso que los maestros no deban conocer las herramientas de su actividad, saber de la infinidad de programas, materiales y actividades que puedan implementarse, aunque una enumeración de todo ello está fuera de lugar en un libro como éste. Buena parte de la formación que los maestros reciben en lo relativo de la lectura está constituida por referencias y demostraciones prácticas de los diferentes programas y métodos existentes. Lo que suele faltar es una mínima penetración con la naturaleza de la lectura, de modo que algunos maestros suelen ignorar cuando se puede alcanzar razonablemente en términos de rendimiento, con un programa determinado.

Los profesores deben tener la capacidad de discriminar

correctamente y eso requiere que estén familiarizados con lo programas y que entiendan el fenómeno de la lectura. Han de ser capaces de determinar lo que tiene sentido.

Siempre que los docentes se ven obligados a guiar a los niños en actividades sin sentido y someterlos a controles programáticos, pueden cuando menos explicarles la diferencia entre eso y lo que tiene sentido. Los niños entienden que a veces se les pide que hagan algo tan solo para mantenerlos callados o porque alguna autoridad arbitraria lo ha determinado así. La tragedia consiste en hacer creer a esos pequeños que dicha actividad tiene sentido y se denomina lectura.

"La importancia de los programas formales y de las colecciones de materiales a utilizar en la enseñanza de la lectura está en gran medida sobre valorada, muchos niños han aprendido a leer sin someterse a un programa o tipo de materiales en especial y muchos otros han conseguido aprender sometidos a la enseñanza formal. Todo cuanto hemos dicho acerca de la lectura, es contrario a los enfoques que exigen una forma de enseñanza secuenciada y evaluaciones constantes". (1)

---

(1) SMITH Frank. "Para darle sentido a la lectura". España Ed. Visor Distribuciones S.A. 1990, 2ª edición, pág. 185.

#### 1.4. *Problemas de la enseñanza programática*

A lo largo de este libro, nos hemos mostrado críticos de los programas. Es tiempo quizás de que aclaremos a qué nos referimos con el término programas y por qué consideramos que tienden a estar mal enfocados y en parte también por la razón a pesar de ello, están muy arraigados en la enseñanza.

Al decir programa o enseñanza programática, nos referimos a cualquier intento de cualquier elemento ajeno al aula por determinar sistemáticamente y de anticipar lo que los maestros y alumnos deben hacer en la escuela. La enseñanza programática implica tradicionalmente ciertas actividades predeterminadas, ciertas prácticas y ejercicios, preguntas y respuestas correctas o equivocadas, puntajes calificaciones y horarios específicos, objetivos comportamientos iniciales, comportamientos esperados, criterio y responsabilidades, este tipo de enseñanza no suele impulsar al niño en el aprendizaje significativo. El lenguaje escrito que se utiliza en las demostraciones y el que se espera que los niños atienden, suele estar fragmentado y descontextualizado, estos aspectos de los programas enseñan a los niños que el lenguaje escrito no tiene sentido.

¿Por qué existe entonces tanta enseñanza programática? Una razón posible es que las escuelas son instituciones extrañas: están amuralladas creando así una barrera entre ésta y el

universo significativo que las rodea, con los niños en grupos idealmente homogéneos en cuanto a edad y capacidades, de manera que sus integrantes no puedan ayudarse los unos a los otros, bajo la supervisión de un único maestro.

Una segunda razón explicatoria del arraigo de los programas en la enseñanza es la sistematización que lleva tanto tiempo funcionando a base de los mismos parámetros que mucha gente no concibe la educación sin ella, igual que muchos profesores o se imaginan que el aprendizaje tenga lugar sin la administración permanente de controles y otras formas de evaluación, aunque todo ello no tenga mayor relación con la forma como los niños adquieren el habla y otros conocimientos fuera de la escuela.

Las entidades de formación del profesorado entrenan a éstos para que dependan de los programas, dependencia basada a veces en que los maestros no conocen nada mejor y otras en que es lo que la escuela espera de ellos o aquello que parece cultivarse en las escuelas.

Pero la última quizás la más poderosa y destructiva razón justificatoria de los programas impuestos a muchos profesores es el control. Se reduce a una cuestión de poder y falta de confianza, los profesores recurren a los programas cuando no confían en que los niños puedan aprender sin ellos, cuando

temen que el compromiso con el lenguaje escrito no será suficiente para promover en los niños el aprendizaje de la lectura. Las personas ajenas al aula insisten en los programas cuando no confían en que los maestros puedan enseñar efectivamente y cuando sienten que es necesario controlar paso a paso a los profesores.

## CAPÍTULO II

### DEFINICIÓN DE LECTURA Y COMPRENSIÓN

#### 2.1. Importancia de la lectura

Los conocimientos reales que nos son propios resultan en general, de una madurez inconsciente de nuestro intelecto, de una lenta selección de los materiales adquiridos, efectuada por éste y conservada por nuestra memoria; materiales que hemos obtenido en distintas formas, que nos han llegado por diversas fuentes: a través de nuestra familia, de nuestros maestros o del medio ambiente social en el que nos desarrollamos; por medio de la palabra y la imagen, transmitidas en forma natural o mecánica; pero también por medio del texto impreso.

En el proceso de la vida, el niño recibe lo esencial de su información, de sus padres y de sus maestros, pero el educando, en determinado período de su actividad escolar, pasa menos tiempo en las clases de sus profesores que frente a sus anotaciones y libros, así como en el medio social que también lo influye. El adulto completa sus conocimientos, amplía su visión del mundo y se perfecciona en su profesión, mediante la lectura. De aquí que las proporciones entre la adquisición oral y la adquisición escrita se inviertan con los años.

Por esta razón, consideramos que la lectura es el instrumento más valioso que la escuela puede darle al hombre para la adquisición de conocimiento. Esto no quiere decir, desde luego, que neguemos la importancia de los medios audiovisuales aplicables a la educación; pueden ser magníficos instrumentos complementarios nada despreciables, pero secundarios.

De aquí que el libro en lo general siga teniendo preeminencia en el campo de la cultura, y que éste sea desde un punto de vista didáctico, la introducción para la lectura y luego para el estudio del amplio horizonte del saber que el progreso le impone al hombre con magníficas perspectivas, desde la escuela primaria hasta su formación terminada.

## 2.2. Concepto de lo que es leer

"Por lectura se entiende el proceso de reconocimientos e interpretación de los símbolos de la escritura y su traducción en sonidos articulados cuando se trata de la lectura oral". (2)

En la comunicación intelectual establecida por la lectura,

---

(2) DE CONTRERAS, Rubí Amparo. "Didáctica de la lectura oral y silenciosa". México, Ed. Oasis 1967 2ª edición, pág. 66.

a cuya importancia nos hemos de referir en forma particular, el lector tiene ciertamente, como lo dice la definición, que realizar un primer proceso de reconocimiento del conjunto de símbolos escritos que le son dados, que no es otra cosa que descubrir su significado intuitivo sensible y luego, más importante aún, penetrar con la reflexión del pensamiento en el significado lógico conceptual de los mismos.

En otras palabras, establecer la relación entre los símbolos como formas de expresión del lenguaje y su significado, estrechamente conectado a un concepto o a una verdad; a una idea o a una acción.

Así leer. comienza por significar el proyecto de entender plenamente un texto; de contemplar el pensamiento de los hombres superiores, recogiendo un mensaje vivo. Los principios de una doctrina o simplemente, experiencias de las que el lector desea servirse en las relaciones con su mundo, pueblos o individuos que no leen degeneran rápidamente y mueren sin dejar huella alguna. Su vida es estéril, opaca y sin sentido su actuación social. Vegetan a la sombra de los grandes errores, encerrados en los límites estrechos de la rutina, rumiando las tradiciones, abrazando cultos muertos, ignorantes de las grandes ideas, a todas las inquietudes constructivas de un mundo constante y vertiginosa transformación.

Pero entender un texto, extraer de él una porción más o menos importante de lo que ha pretendido decir o comunicar, declarar o proponer, constituye un gran esfuerzo y, consiguientemente, si no se domina plenamente la lectura, quedará un residuo ilegible. Cuando reparamos que buena parte de lo que el texto dice se nos escapa incluso la significación de un vocablo, nos convencen que leer no consiste sólo en recibir lo que las frases escritas quieren volcar sobre nosotros; que leer no es sólo deslizarse sobre el texto, sino que es imperativo para entenderlo satisfactoriamente, abandonar toda actitud pasiva y contribuir toda la realidad mental no dicha en él.

Leer, auténticamente leer, es referir las palabras patentes, una vez comprendida, a un todo latente dentro de la movilización de los recursos de la lectura, y poder hacer las transferencias a una situación que puede ser instantánea o duradera en la actividad permanente del hombre.

Leer no es, por lo tanto, una tarea fácil, porque leer, además significa definir una realidad según su forma plenamente. En este sentido leer es interpretar y nada más. Leer no es por tanto cualquier cosa, como aparentemente se juzga; no es tan simple entender lo que alguien ha querido decir. Por esto comprendemos que leer es una labor, penosa por sí sola y que aprender a leer y enseñar a leer, supone para el educador el ejercicio de diversas técnicas y muy complicadas teorías, unas

generales y otras particulares.

### *2.3. Finalidades que se persiguen por medio de la lectura*

La aceleración del progreso de la cultura y la ciencia, es uno de los hechos dominantes de nuestra época. El proceso general de los conocimientos, las técnicas, los medios y los procedimientos, es una realidad; pero no es, desde luego, una existencia que nos pertenece, que depende de nuestra inteligencia y de nuestra voluntad; una verdad en fin, estrechamente vinculada a nuestra forma de ser, porque nada fuera de nosotros mismos, impulsa la marcha de nuestro mundo.

Frente a esta naturalidad, que nos sorprende en forma constante, que en momento nos paraliza debido a nuestros temores y debilidades, la acción es la única que nos salva, ya se ejerce dentro o fuera de nosotros mismos; porque sólo la actitud justifica al hombre.

Si el hombre contemporáneo quiere mantenerse realmente activo, destruir aquellos temores, abatir sus debilidades, coordinar sus esfuerzos a la realidad de su época, si desea efectivamente vincularse a la cultura, que es movilización de recursos humanos; si pretende ser mejor para servir eficazmente a los demás; si quiere obtener el hábito de pensar

que las creaciones humanas se han hecho a la imagen del hombre para servirle, y elevar el ideal de que el amor por la vida sirve a la vida, buscando afanosamente sus bienes no en el vértigo de la muerte y la destrucción, sino en la vida misma, está obligado a adquirir continuamente nuevos conocimientos, a ampliar su campo cultural, a establecer una comunicación con los pensadores egregios de ayer y de hoy; y si la lectura es el medio o el instrumento más práctico y eficaz con que la educación le ha dotado, debe leer más, mejor y con mayor rapidez, si no quiere estancarse, retrasarse o destruirse.

Cuando no se tiene o se ha perdido el hábito de la lectura, se carece o se ha perdido en gran parte, el de pensar en forma reflexiva sobre la gama infinita de los fenómenos que se suscitan alrededor del hombre, y en la valorización de sus causas y efectos, se encuentra incapacitado para comprender el mundo que lo rodea. Este problema pone en evidencia un elemento frágil de nuestra civilización; su grandeza y su potencial sólo son sensibles para una minoría modificadora de la realidad, cuya naturaleza es esencialmente técnica.

Desde el punto de vista particular de la educación "los errores y malos hábitos de la lectura originan condiciones poco favorables para la integración y diferenciación del apren-

dizaje" (3) entorpeciendo la capacidad del educando en el proceso de sus estudios y, consecuentemente, limitan sus posibilidades para que una vez adulto, afronten las necesidades de seguir aprendiendo.

Por ello pensamos con inquietud, que la suerte del hombre actual y del porvenir se juzga en la educación, en la buena o mala selección de los métodos de enseñanza, y en la capacidad selectiva de la información para lograr una buena lectura como medio de comunicación intelectual.

La variedad de intereses origina diversidad de tipos de lectores: el que lee incidentalmente, por la urgencia de obtener un dato, o por espontáneo gusto y no tanto por la letra cuanto por el espíritu; otros hay que lo hacen por tarea impuesta o por obligación, sin gusto ni provecho, y los que leen por devoción, sin apremio que pierda el paladeo de la forma, ni tan impelido por la exigencia que no puedan detenerse en profunda meditación.

De esta variedad de lectura sea cual fuera su elección, ninguna sería mejor que aquella sujeta a la medición de nuestro propio interés y conducida por la propia medida de nuestra voluntad.

---

(3) Ibid, pág. 69.

Por esta razón el maestro para enseñar a leer, tiene que suscitar los incentivos y medios para despertar el interés de los educandos para la lectura dentro y fuera de las horas de clase; orientar la realización de la lectura necesaria o recreativa; fortalecer la voluntad del alumno para que coopere en la clase en forma activa, así como capacitarlo para relacionar los distintos aspectos del aprendizaje, su sensibilidad y percepción frente a los problemas vitales del mundo actual.

Lo que es verdad a nivel de la enseñanza primaria, lo es más a nivel de la educación media o de educación superior, y mucho más en la actividad adulta para la adquisición de la cultura. De esto podemos deducir como cierto que en el nivel primaria, el maestro no debe preocuparse por enseñar rápidamente y bien, garantizando así el objetivo fundamental de la lectura; aumentar en el hombre, tanto su interés inmediato, como a largo término, para aumentar continuamente su saber, sus éxitos o fracaso en la vida diaria dependen en gran parte de ello.

#### + 2.4. *Los factores humanos con que se va a desarrollar el trabajo*

"Al hablar de la lectura como una de las muchas actividades que se desarrollan en la escuela, no podemos dejar de pensar en su esencia profunda-

mente humana; todavía más tenemos que reconocer que dicha actividad no es exclusiva, ni de la escuela ni de nuestra época, sino que corresponde al ámbito del hombre, donde quiera que éste se encuentre en el espacio y desde hace mucho años en el tiempo". (4)

Es uno de los innumerables elementos que integran el medio ambiente propio del hombre: la cultura. Al mencionar ésta debemos recordar que es el acervo de experiencias y reflexión, hacer e investigar, sentir, pensar y querer de todas las generaciones, movidas por su propia naturaleza, que busca afanosa la solución cada vez más eficaz de sus problemas, una mejor forma de vivir, un modo más valioso. Pero he aquí en esa constante lucha por mejorar, nacen y perecen muchas generaciones y cada una de ellas ha de continuar el trabajo precisamente donde la anterior lo ha dejado. Nada fácil ni sencillo, sino por el contrario, bastante difícil y demasiado complejo.

Afortunadamente el hombre mismo ha estudiado este fenómeno que plantea un problema y de su estudio ha surgido una ciencia, y una técnica.

El maestro es el profesionalista de la educación, el encar-

---

(4) Ibid. Pág. 83

gado de promover y dirigir, echando mano de su capacidad científica (cultura general) y pedagógica, la adquisición es decir, la incorporación de la cultura a la vida de cada nueva generación. Al lado del maestro y del joven se dan también tantas influencias, tantas direcciones, tantas fuerzas que condicionan sus vidas, que precisamente deben formar parte del proceso educativo en forma sistemática y metódica; o cuando menos consistente.

En síntesis, los factores humanos con los que se va a desarrollar el trabajo pueden ser: a) de índole cultura en general; b) los que surgen de las relaciones entre adultos y jóvenes (educativos en general); c) los que existen en el ámbito de la escuela; d) los que se manifiestan a través de la conducta del maestro; e) lo que encierra la inquieta vida del alumno.

En cuanto a la cultura general encontramos explicaciones acerca del mundo en que vivimos, que desea conocer a fondo la materia con que se va a trabajar, para apreciar en ella cualidades de color, forma, maleabilidad, consistencia, etc., como que son la promesa en potencia de realizar una gran obra a una obra modesta. En la cultura en general; explicaciones acerca del mundo en que vivimos, en forma de conocimiento y éstos, han sido logrados por el hombre. Principios y normas que rigen en cierto modo nuestra vida creadora, económica, política, etc.

En pocas palabras, la cultura no es un todo teórico, que se da en un plano abstracto, sino que todos sus elementos cobran vida en la vida del hombre, aunque muchas veces casi no haya conciencia o voluntad, de allí que varíe el grado de intensidad o calidad con que ésta se manifiesta en cada individuo.

La cultura llega a la vida del hombre, en un gran porcentaje, por la vía de la vida madura, dicho de otro modo; la forma más eficaz de identificar los bienes culturales es mirarlos a través de su manifestación concreta que es la conducta serena, firme y valiosa de nuestros mayores.

En el ámbito de la escuela nos ubicamos dentro de su ambiente tan conocido, tan íntimamente vivido y lo encontramos como el lugar a donde nos llevaron diversas inquietudes o como el lugar a donde fuimos para servir a la sociedad, nos daremos cuenta sin dificultad que allí existen, en primer lugar, todos los factores ya mencionados.

La escuela no es una entidad con vida autónoma o artificial, sino que contiene dentro de su vida en forma natural, todos los elementos de la comunidad donde se encuentra. Sin embargo dado que se trata de la institución educativa sistemática por excelencia tenemos que reconocer que todos los elementos que la constituyen están sujetos a las condiciones de intencionalidad, orden, sistema, selección, método, propósito,

etc. "La cultura se manifiesta bajo la forma de materia de enseñanza que ha sido seleccionada y ordenada en virtud de las circunstancias de la vida de los alumnos como: sus necesidades, intereses y capacidades; desde luego dicha selección también se ha hecho considerando el valor de los bienes culturales, según éstos encierren los ideales perseguidos por el hombre". (5)

### ✓ 2.5. Las condiciones de ambiente y de carácter social relacionadas con la vida escolar

La escuela es la institución educativa por excelencia, y sus elementos básicos lo constituyen el maestro y los alumnos.

Cuando como docentes nos disponemos a iniciar las labores de un día de trabajo y observamos cómo se reúnen venidos de todas las direcciones de la comunidad, nuestros educandos, la mayoría de las ocasiones sólo percibimos detalles superficiales: que la asistencia es regular, que la puntualidad anda mal, que muchos niños no llegan tan aseados como quisiéramos, que los hay que parecen cansados y pensamos que son flojos, otros que llegan y desde el primer instante mortifican a sus compañeros y creemos que son problemas que deben resolverse etc.

---

(5) Ibid. Pág. 86

Se inician las actividades y surgen los mismos o más detalles, molestos unos, otros agradables, porque también hay niños cumplidos con sus tareas, ágiles, alegres, bien vestidos, comedidos y serviciales, etc. y así transcurre el tiempo y asistimos durante muchos días a muchas lecciones y terminamos por aceptar aquella situación como natural. Sin embargo cabe precisar que tal situación no es la que corresponde a un verdadero maestro cuyo sentido de responsabilidad debe llevarlo más allá. ¿Hacia dónde?, hacia donde le han indicado siempre la filosofía de nuestro pueblo, la política educativa que vivimos, las tantas y tantas leyes, normas elaboradas para dar vida a nuestra escuela y orientan nuestro trabajo.

Así pues, no basta observar pasivamente a los integrantes de nuestro grupo, hemos de hacer una observación profunda, activa, permanente; porque ellos llevan en sí mismo la comunidad a que pertenecen, con sus dificultades o ventajas, pero está allí palpable de manera que ante cualquier detalle, debemos actuar como verdaderos investigadores, llevados del mismo interés que podemos tener por conocer a cada alumno y nunca circunscribimos al ámbito material del edificios, sino considerar que las verdaderas causas de los problemas se dan en la comunidad.

Consideramos que el ambiente es la suma de factores dinámicos de tipo natural: como el clima, la orografía, la hidro-

grafía, de tipo económico, entre lo que sobresalen: la producción de tipo económico, las fuentes de trabajo de tipo social, las de tipo cultural, la superestructura, la vida del pueblo familiar, la influencia cultural.

## *2.6. Los problemas didácticos que confrontan la enseñanza y el aprendizaje de la lectura*

Señalaremos con insistencia la importancia tan grande que tiene para el maestro en particular, y para la vida de la escuela en general, el hecho de llegar a establecer con toda claridad la participación de las condiciones ambientales en la labor educativa; ahora hablaremos de otras relaciones no menos importantes, ni menos valiosas; ya que, en el ámbito de la educación todo es trascendente; nos referimos a las relaciones que el maestro debe establecer entre su acción como tal, al frente de su grupo o de la comunidad, y la teoría y la técnica que constituyen su capacidad profesional. Más concreto, para cumplir con su tarea específica: enseñar.

El profesor debe utilizar todos sus conocimientos y recursos pedagógicos, sin embargo, para dicho cumplimiento sea todo lo eficaz que se necesita, el maestro tiene que sortear una serie de dificultades o problemas nacidos de una triple circunstancia; la materia con la que trabaja no es estática sino

dinámica; "la pedagogía que ha de aplicar no es un formulario categórico, sino un conjunto de principios, normas o reglas, procedimientos y recursos, que ofrecen una posibilidad en su amplitud; su propia acción no es mecánica, sino creadora, porque constantemente echa mano de su iniciativa para acoplarla al dinamismo del niño y con su propia vida infunde vida a técnica pedagógica". (6)

Tal es la razón que deseamos señalar algunos de los problemas que el docente vive en el orden didáctico de su trabajo, pero no en general sino en particular, respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura; y en seguida, sugerir algunas soluciones.

Hemos de advertir que no sólo se trata de este proceso que se efectúa en los niños de primer año, éste es apenas la fase inicial, importantísima, pero no suficiente, porque todos sabemos que se logra en el transcurso de los seis grados de la escuela primaria; cuando menos esa debe ser la meta y ese es el propósito central de la obra.

Precisemos algunos problemas nacidos de las condiciones del niño y su ambiente:

---

(6) Ibid. Pág. 104

- \* Falta de madurez en muchos de ellos.
- \* Grupos heterogéneos y muy numerosos.
- \* Repetidores.

✓ Nacidos de las condiciones del maestro:

- \* Desconocimiento de los métodos y procedimientos más adecuados.
- \* Falta de interés o desconfianza en su capacidad.
- \* Falta de iniciativa.

✓ Nacidos de la metodología en sí:

- \* Métodos sin la suficiente adaptabilidad.
- \* Métodos exóticos.
- \* Métodos poco experimentados entre otros.

### 2.7. Necesidad de agrupar los problemas didácticos en torno de las necesidades de los alumnos

Los problemas didácticos nacen de la naturaleza del alumno, de las condiciones del medio que lo rodea y otros elementos, y los vive el maestro, en la responsabilidad de encontrarles pronta y eficaz solución. Afirmaremos que son dificultades porque creemos que encierra cada vez mejores

formas para educar. Pero todo esto no se podrá lograr si no ordenamos adecuadamente los factores que intervienen. Los alumnos con sus necesidades, son el centro.

Por eso urge que agrupemos todas las dudas que nos plantea la enseñanza, en este caso de la lectura, sobre la base de las necesidades del niño, para encaminarnos, como decíamos, hacia su resolución.

Reconocer esto como verdad, está exigiendo ya una tónica a la didáctica y su problemática: ser eminentemente funcional.

Con más detalles podríamos indicar, cuando menos, tres o cuatro grupos de necesidades que permiten establecer tres o cuatro grupos de problemas didácticos relativos a la lectura como actividad escolar.

- \* Los problemas didácticos que plantean los intereses dominantes de los niños.
- \* La solución la encuentra el maestro recurriendo a la psicología del aprendizaje.
- \* Los problemas que plantean para lograrse, las demandas de conocimiento, hábitos, habilidades, actitudes y capacidades dentro de la vida del niño.

Si los libros o lecturas que ofrezcamos a los niños encierran muchas respuestas a su curiosidad o explicaciones a su pregunta o estímulos para realizar tareas manuales, seguramente que estaremos actuando como guías útiles.

- \* Un grupo de problemas nacidos de la ausencia de cualidades en los materiales, como son: sencillez, ternura, sensibilidad, etc. Ausencia que nos obliga a cuidar especialmente, de estos aspectos en la formación de nuestros alumnos, para que sea realmente integral.
- \* Los niños tienen necesidad de ser comprendidos y tratados como tales; por lo que, todas las formas de organización o ejecución de los trabajos, deben tener esas características, por ejemplo: lenguaje, comentarios, discusiones, materiales, formalidad, orden, etc.

Siempre se ha dicho que entre las condiciones profesionales que deben reunirse en un maestro, ocupan un lugar muy importante las siguientes: capacidad para proyectarse al individuo y a la comunidad, tino o tacto pedagógico, optimismo, preparación, etc. Ya sabemos que si bien es cierto que deben existir, como materia prima, dentro de la naturaleza del individuo, el transcurso de los años de estudio y el ejercicio mismo de la profesión, las aumentan. Debemos tenerlas muy

presentes porque en última instancia los problemas didácticos, de que hablamos, su agrupamiento en torno a las necesidades infantiles y su misma solución, dependen de ellas.

## 2.8. *Problemas específicos de la enseñanza y aprendizaje de la lectura oral y silenciosa entre los niños de tercer grado*

### a) La lectura como problema fundamental.

"Hay que enseñar a leer para aprender. Este principio debe ser de forma imperativa de todo el proceso educativo para alcanzar la formación integral del hombre, como fin superior. El dominio de una buena lectura es el mejor instrumento que el individuo adquiere para penetrar en el inmenso campo de posibilidades que la ciencia y la cultura le ofrecen; es vínculo con el pasado, para explicarse en el presente y proyectarse al futuro; es medio para alcanzar la superación individual de sus facultades y servir mejor a la sociedad en que actúa". (7)

De aquí la importancia que debe tener para el maestro, adquirir una sólida preparación, para lograr una buena lectura en sus alumnos.

---

(7) GOODMAN, Kenneth S. "El proceso de lectura". México Ed. Hervad Educational Review 1977, p. p. 415.

### 2.8.1. *Las dificultades en el aprendizaje de esta enseñanza*

Compleja e importante es la tarea del docente que tiene como misión enseñar a leer a los niños. "Enseñar a leer sería designio verdadero de una enseñanza bien entendida; que el lector sepa leer y asunto terminado".

Este aprendizaje largo y arduo contienen etapas sucesivas que deben vencerse en forma natural, una después de la otra, con pleno conocimiento de lo que se está haciendo.

El aprendizaje del sistema de signos por medio del cual traducimos los sonidos de nuestra lengua constituye un problema pedagógico fundamental.

Presupone la reflexión sobre la fonética y la gráfica. Pero desde un principio se plantea también el problema de lograr el adiestramiento de asociar rápidamente la fórmula escrita a la acción anunciada, sea que ésta corresponde al lenguaje ya familiar del niño, o sea que nos esforcemos por dar, a través de la misma lectura, una mayor extensión a ese lenguaje.

El mecanismo del lenguaje escrito constituye otra dificultad que el alumno debe superar para estar en posibilidades de conocer, mediante la lectura, lo que pertenece a su lenguaje infantil.

Los sistema de escritura impresa y manuscrita y el empleo de cada uno de ellos, de la letras mayúsculas y minúsculas, agrupan cuatro dificultades en este aprendizaje, por lo que los educandos se ven obligados a realizar una tarea complicada, ya que no sólo visualizan los símbolos de la estructura, sino que tienen que mecanizarlos simultáneamente.

Como el lenguaje del niño es intuitivo y sincrético, no tiene, al iniciarse en el aprendizaje de la lectura, la capacidad para entender que las palabras que lee se descomponen en sonidos, aunque para leerlas y entenderlas no necesite, de ese análisis. La palabra es para el niño una especie de dibujo, una imagen cuyo aspecto evoca en él una idea. Pero el problema radica en que, en la escritura aparecen distinciones homonímicas que el lenguaje hablado ignora, por ejemplo: (*coser-cocer*), (*haya-aya*), (*callo-cayo*), etc. Y esto vienen a complicar en cierto modo el aprendizaje, porque todo esto es demasiado complejo para el alumno. No obstante, es necesario que sea capaz, rápidamente de salvar todas esas dificultades, porque no podemos pensar en enseñarle primeramente a leer una escritura simplificada puesta a su alcance.

Por otra parte, en la medida en que la escritura traduce una amalgama de sonidos, la lectura presupone una percepción nítida de esos sonidos individuales. Tomemos en cuenta que los niños en esta edad, en un alto porcentaje tienen dificultad en

pronunciar palabras que contienen letras como la "r", la "p", la "f", la "c", delante de otras consonantes. Las pronunciaciones locales defectuosas contribuyen muchas veces, también a complicar el aprendizaje.

### 2.8.2. Factores que influyen en la enseñanza de la lectura

Los alumnos que concurren al primer año de la escuela primaria, proceden algunos de ellos, del jardín de niños; la mayoría de ambientes muy diversos y sin antecedentes de preescolaridad. Por tanto, poseen experiencias disímolas.

Los primeros, han logrado una suma de hábitos deseables para el aprendizaje de la lectura; los segundo asumen generalmente actitudes distintas al iniciarse en los primeros pasos de programa de esta enseñanza.

Por lo tanto, los factores que influyen en forma determinante en el proceso de aprendizaje son:

\* Por cuanto a los niños que proceden del tercer grado de primaria:

- Su preparación o educación sensorial que supone cierta madurez para acometer el aprendizaje de la lectura.

- Un rico volumen de experiencias.
- La habilidad para emplear sencillas pero correctas experiencias.
- Habilidad para manejar con cierta soltura los materiales escolares, complemento indispensable para la objetividad de la enseñanza de la lectura-escritura.

\* Por cuanto a los niños que proceden sin antecedentes de escolaridad:

- Escasos fondos de experiencias porque en el hogar no han tenido contacto con factores educativos útiles.
- Pobreza en el vocabulario, producto de la influencia de hogares bilingües, incultos y desorganizados.
- Deficiente capacidad de la atención, observación y percepción.
- Indiferencia hacia la actividad del aprendizaje de la lectura escritura.

### *2.8.3. Cómo preparar al niño para este aprendizaje*

Las diversas características que los niños presentan son de

orden: físico, mental, educativo, personal y son también factores que deben ser tomados en cuenta en el aprendizaje.

El maestro advierte el tener contacto directo con sus alumnos, que algunos se desarrollan física y mentalmente de manera desigual.

Observa que algunos de ellos manifiestan dificultad para escuchar, que son huraños y silenciosos.

Que otros niños tienen dificultad para expresarse y son tímidos. Algunos manifiestan dificultad para ver y es fugaz su atención. En cambio otros niños se expresan con cierta propiedad.

Otros niños son hablantines y bulliciosos, activos y manifiestan un vivo interés por las actividades propias de la enseñanza.

Es decir, en la generalidad de las cosas el maestro se encuentra frente a grupos heterogéneos, a los que hay que conocer profundamente y tratar con sumo cuidado.

Las múltiples diferencias individuales de los escolares, conducen necesariamente al maestro a hacer una investigación cuidadosa de sus alumnos y a sujetarlos a pruebas mentales o de

inteligencia, para conocerlos mejor y poderlos clasificar adecuadamente dentro del grupo, respetando sus características personales.

Hecha la clasificación de los educandos, es necesario no descuidar, que en el programa de lectura-escritura que se ha de desarrollar, se afirmen los buenos hábitos y actitudes que los niños deben lograr, ya que desde el primer año de su escolaridad, se hace necesario el forjarles una eficiente y sólida conducta.

Por lo tanto, nos permitimos recomendarle que, antes de iniciar el aprendizaje formal de la lectura-escritura no olvide los siguientes principios:

- \* Propiciar un ambiente de naturalidad, pero a la vez de organización en su salón de clases.
- \* Procurar que sus alumnos tengan suficiente contacto con los fenómenos y objetos de su medio ambiente, propiciándoles las condiciones para que observen, constituyan, experimenten y expresen en forma diversa sus múltiples vivencias.
- \* Evitar ejercer presión en sus alumnos porque sus esfuerzos pueden ser estériles.

- \* Que el método que emplea en el aprendizaje de la lectura sea aquel que desarrolle en los alumnos, hábitos de trabajo independientemente, que estimule su iniciativa, que encause sus intereses, que desarrolle armónicamente todas sus facultades.

Los pedagogos coinciden en que a la educación corresponde favorecer la inteligencia de cada personalidad individual, a la vez que ayudar al educando a encontrar satisfacción en la resolución de sus problemas. Esto presupone que el maestro debe tener un profundo conocimiento de las tendencias de comportamiento de los educandos a su cuidado.

Hallarse íntimamente familiarizado con cada uno de ellos, armonizar con sus tendencias e inclinaciones, ser digno de constituirse en un factor de influencia en el ambiente en que ellos crecen y ante el cual reaccionan.

Los niños tienen necesidades emocionales que exigen por parte del maestro, una atención especial; bajo la influencia escolar ellos manifiestan esas necesidades que se forman muchas veces más complejas en su naturaleza, pues todo niño, que crece, necesita saber su propia valía y sus capacidades en desarrollo, para rendir mejor. Por eso debe ser comprendido y estimulado adecuadamente en su aprendizaje, para que los resultados de su actividad sean un éxito y experimente la sensa-

ción de seguridad y capacidad. Las inhibiciones y temores que sufre muchas veces y la incapacidad para resolver asuntos de su aprendizaje u otro tipo de problemas, lo aparten del bienestar y felicidad a que tiene derecho.

De gran interés debe ser por lo tanto, para todo maestro, analizar reflexivamente la importancia de la interacción de personalidades que se ejerce invariablemente entre maestro y alumno y considerar como un imperativo profesional proceder siempre como un maestro:

\* Consiste de las necesidades físicas, emocionales y educativas de sus alumnos.

\* Hábil para lograr que los alumnos aprendan a valorar sus propios esfuerzos.

\* Ingenioso, en el aprovechamiento de las oportunidades que se le presenten para enseñar.

\* Oportuno, participando con interés en las actividades de los niños.

\* Sencillo en la conversación y amistoso en el trato de ellos.

- \* Entusiasta, respeto a los alumnos y a la docencia.
- \* Constructivo y alentador en sus comentarios y en su actitud general.
- \* Poseedor de la habilidad para conservar el control de sí mismo frente a exigencias conflictivas.

Y sobre todo, en su carácter de adulto integrante de una comunidad infantil, sea una persona debidamente informada, bien integrada y previsor. Con una preparación general para responder a los requerimientos de la docencia.

Un estudio de la cultura del mundo y un estudioso de las ciencias, en particular, de aquellas que le faciliten penetrar en el comportamiento y el desarrollo del hombre. La docencia exige erudición, capacidad mental y un deleite genuino en la persecución del conocimiento.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

#### 3.1. *Problemas de la enseñanza en la lectura de comprensión*

Entre algunos de los problemas que dificultan el aprendizaje de los niños tenemos el de aprender a leer.

Los métodos tradicionales para la enseñanza de la lectura que en algunos casos se siguen usando se enfocan principalmente en la reproducción mecánica oral de la palabra escrita, los cuales son poco adecuados para una comprensión real y una correcta interpretación de lo que se lee. Y además no favorecen el desarrollo de la lógica del niño. Entre ellos y los más conocidos podemos mencionar, el silabario de San Miguel, onomatopéyico o fonético.

#### 3.2. *La falacia del método fonético*

El problema se centra en la cantidad y naturaleza de las correspondencias entre las letras empleadas en el lenguaje escrito y los sonidos del discurso oral. En tal caso, sería efectivamente de gran ayuda para que los niños aprendieran a

leer el que se aprendieran las reglas de correspondencias para deletrear fonemas. En forma igualmente automática, podríamos recurrir a los ordenadores para convertir el lenguaje escrito en discurso oral, con las ventajas que ello supondría para los no videntes.

"La razón por la que el método fonético no funciona con los niños ni puede implementarse a través de los ordenadores es que no es posible especificar las relaciones entre las letras y los sonidos en términos de su unicidad". (8) En ello estriba el problema del método fonético, tanto para los lectores como para los ordenadores en la dificultad para determinar cual de esas múltiples correspondencias se debe aplicar en cada caso.

Una cierta forma de simplificar el problema consiste en reconocer que a menudo hacemos trampas con nuestro alfabeto y que, al menos en inglés, utilizamos de hecho más de veintiséis letras. Esta ampliación se consigue empleando combinaciones para representar fonemas nuevos que no son, en rigor, la combinación de los fonemas correspondientes a cada una de

---

(8) SMITH, Frank. "Para darle sentido a la lectura". España, Ed. Visor Distribuciones S.A. 1990, 2ª edición, pág. 73.

esas letras por separado.

A primera vista, la idea de considerar ciertas combinaciones de letras como unidades diferenciables del lenguaje escrito, con sus propias correspondencias en cuanto a fonemas resulta obviamente ventajosa. Por cierto que, mientras más se consideran a la vez, menores son con toda probabilidad las correspondencias a tener en cuenta.

Considerada individualmente, la letra o puede estar implicada en unas doce formas distintas de pronunciarlas, con todo es necesario poner un límite al argumento de que las correspondencia para deletrear fonemas se simplifican a medida que las secuencias consideradas como unidades ortográficas se hacen más largas pues, de no poner este freno acabaríamos afirmando que los lectores deberían considerar las palabras enteras como unidades antes de intentar pronunciarlas, la cual echa por tierra la lógica que justifica el empleo del método fonético en primera instancia.

En un análisis restringido a sólo seis mil palabras de entre las utilizadas más habitualmente, esto es, todas las de dos sílabas que surgían en un registro del lenguaje hablado de niños entre los seis y los nueve años.

"No sirve de mucho señalar que el método fonético está

lejos de ser perfecto pero brinda al niño una idea razonable de cómo suena con toda probabilidad una palabra". (9) Un cálculo más bien generoso otorga a las reglas de correspondencia un promedio de aciertos de tres veces sobre cuatro, pero esa proporción funciona cuando se haya involucrado un único fonema.

Aparte de todo esto, me parece bastante difícil que alguien pueda exagerar verdaderamente la extrema complejidad y escasa fiabilidad del método fonético.

### 3.2.1. *Para conseguir que el método fonético funcione*

¿Cómo se explica entonces la tremenda popularidad de que disfruta el método fonético?. Una explicación posible estriba, quizás, en el de que mucha gente considera sencillamente que él debiera funcionar; después de todo, las palabras se componen de letras y ¿de qué puedan servirnos las letras si los lectores las ignoran?. El método fonético goza de más crédito del que se merece, una regla que garantiza los resultados del método es la regla bastante simple: el método funciona si sabe usted de antemano cómo será probablemente una palabra cualquiera.

---

(9) Ibid. Pág. 76

"El hecho de que deba usted saber cómo será posiblemente un apalabra cualquiera para que el método fonético le sea útil ha sido utilizado en algunos de los intentos más sofisticados de desarrollar reglas para transformar el lenguaje escrito en fonemas. Ciertos lingüísticos reconocen por ejemplo, que las reglas para establecer correspondencias para deletrear fonemas son más fáciles de aplicar si se tiene en cuenta el significado de las palabras". (10)

El método fonético es hasta cierto punto útil... siempre y cuando tenga usted una idea rudimentaria de cómo es una palabra en primera instancia. Si sabe usted previamente que las que anda buscando son probablemente caballo, vaca o burro, el método fonético le permitirá establecer la diferencia entre ellas; pero en tal caso no tendrá usted que recorrer las once alternativas posibles para pronunciar las dos primeras letras de ese término, le bastará cómo saber que un vocablo que empieza de ese modo no puede ser vaca o burro, y desde luego, no tendrá usted que recorrer trabajosamente la totalidad de ese verbo, funcionando todas las posibles combinaciones de fonemas que la componen.

La capacidad de hacer alguna predicción razonable acerca

---

(10) Ibid. Pág. 78

de cuál podría ser la palabra, depende ciertamente de que pueda usted otorgarle sentido a lo que está leyendo. He aquí otra razón de por qué se dificulta tanto el aprendizaje de la lectura cuando involucra algo que no tiene sentido para usted. ¿Cómo se puede decir qué forma habrá de adoptar una frase cualquiera si no comprendemos lo que estamos leyendo?.

### *3.2.2. Para leer sin el método fonético*

Una última defensa del método fonético, a la luz del análisis que aquí acabo de hacer, discurre a veces por la vía siguiente: ¿cómo puede ser que la gente sea en efecto, capaz de leer si las diferentes correspondencias para deletrear fonemas del inglés, y también de otros idiomas, son tan engorrosas e imprevisibles?. Esta especie de argumento circular parte del supuesto de que la lectura requiere del método fonético y como prueba de que funciona señala que ello hace posible al final, la lectura. Para contrarrestar dichos argumentos, es preciso demostrar no sólo la ineficacia del método fonético sino su inutilidad, y demostrar que los lectores pueden reconocer las palabras y comprender el texto sin decodificar para nada los fonemas involucrados.

Además, no es necesario decir cómo es una palabra para captar su significado. En rigor, ocurre más bien a la inversa: a

menudo resulta necesario captar el significado de una palabra antes de que podamos decir cómo es.

En otros términos, el significado está directamente relacionado con la ortografía de las palabras en lugar de sus fonemas.

Los fonemas son una cosa pero la ortografía da a entender significados bien distintos. Vemos pues que el reconocimiento del significado de algo, el hecho de reconocer lo que es, se da siempre antes de otorgarle alguna denominación. Se podría objetar que ese afán de que un lector cualquiera reconozca y comprenda directamente el lenguaje hablado, acabaría sobre cargando la capacidad de memoria. ¿No es en el fondo irracional esperar que los niños aprendan a reconocer y diferenciar a simple vista miles de palabras en lugar de simplemente memorizar una serie de reglas para transformar el lenguaje escrito, que ya son capaces de entender, en discurso hablado?

Pero es que no hay evidencia alguna de que la memoria humana tenga algún límite. El argumento de la "sobrecarga" se equivoca en cuanto a la verdadera naturaleza de la memoria, concibiéndola como una suerte de depósito en el que los temas se van amontonando los unos sobre los otros, cuando es más bien una red, un sistema que sólo puede funcionar de manera óptima con la interconexión de sus partes.

La adición de nuevos elementos significativos a la memoria sirve tan sólo para incrementar su eficacia. La mayor limitación del cerebro reside en su reducida capacidad de manejar nueva información, para atender a los acontecimientos actuales. El tener que tratar con exceso de datos en cualquier momento suscita visión encapsulada y sobrecarga la memoria de corto plazo. El cerebro prefiere depender de decisiones que ha tomado en el pasado más que desarrollar tareas complejas en forma reiterada.

Los niños memorizan todo el tiempo, con tan poco esfuerzo que rara vez nos damos cuenta de que ello está ocurriendo.

Tan sólo lo que no tiene sentido es difícil de memorizar. En sus primeros diez años de vida, los niños desarrollan un vocabulario hablado que les capacita para reconocer y dar sentido a cuando menos unas veinte mil palabras, lo que supone un aprendizaje promedio de unas dos mil palabras por año, y casi ocho al día. Al mismo tiempo, adquieren el conocimiento que les permite identificar visualmente cientos de rostros y varios miles de objetos; aprenden a recordar las edades, los cumpleaños, los números telefónicos, las direcciones y los precios; a cantar canciones y dominar las reglas de los juegos; a orientarse entre los edificios, calles y descampados.

### 3.2.3. *La función de la ortografía*

¿Entonces para qué usar las letras?. Si no se las puede codificar eficazmente en fonemas y el lector desprevenido corre con ellas el riesgo de quedar atrapado en esa forma de ceguera funcional a la que denominados visión encapsulada, ¿para qué utilizar tan peligrosos elementos alguna vez?; nos parece que la explicación de ellos es relativamente simple. Las letras son un recurso muy ventajosos para generar el lenguaje escrito.

"La escritura plantea muchas más exigencias que la lectura, aunque sólo sea en sentido físico y por ende más restringido. El sujeto que lee puede hojear durante horas un sinfín de páginas impresas sin experimentar ninguna fatiga corporal; en cambio el que escribe ha de avanzar fatigosamente deteniéndose en cada palabra, desplazando el lápiz o bolígrafo a penas la décima parte de la velocidad que alcanzan los que leen". (11)

El mayor problema de memoria para los que escriben es, de hecho, compartido por los tipógrafos e impresores, a saber: la necesidad de conferir a las palabras una forma visible, de modo que los lectores puedan reconocerlas. Cabe hacer aquí

---

(11) Ibid. Pág. 83

una distinción entre dos facetas diversas de la recuperación memorística: el reconocimiento y la evocación. Para reconocer un objeto cualquiera, todo cuanto precisamos es determinar a simple vista que él nos resulta en algún sentido familiar.

De hecho el objeto en particular que uno está mirando en determinado momento sirve para refrescarle la memoria; a menudo bastará con apenas un vistazo. Pero el recuerdo o la evocación exige la reproducción del objeto en su totalidad; ello requiere de mucho más esfuerzo e información.

Un lector fluido atenderá únicamente a la quinta parte o menos de la información visual disponible en la página, mientras que el autor ha debido poner allí la totalidad de ella. El lector puede saltarse algo pero el escritor ha de recordar y poner allí cada detalle. La práctica de leer palabras impresas en chino no es más difícil que la de leerlas en inglés o en español, aun cuando los signos chinos no se pueden decodificar directamente a fonemas; el proceso de reconocerlos es el mismo. La escritura, en cambio, es mucho más dificultosa en chino que en los otros dos idiomas, a raíz de los varios miles de caracteres existentes.

El aprender a reconocer varios miles de formas diferentes no es un logro excesivo, pero sí lo es el aprender a reproducirlos.

A resultas de todo lo cual se desarrolló el alfabeto, para ayudar a los escritores e impresores a recordar cómo se han de reproducir las palabras. Varios miles de complejísimas formas fueron reducidos a unas dos docenas de elementos más bien simples. Y tales elementos, las letras del alfabeto, son predicibles en distinto grado a partir del lenguaje hablado.

El sólo hecho de que el alfabeto pueda utilizarse para reducirla en extremo compleja configuración visual de las palabras a elementos más sencillos es, de por sí, una ayuda para los profesores y escritores: ello facilita el acuerdo dialogado en torno a qué aspecto han de tener las palabras escritas.

La simplificación de miles de palabras complejas hasta reducirlas a unas pocas letras hizo posible la impresión por aquellos días en que era preciso desplazar todos los tipos a mano o acomodarlos en un espacio visual no mayor que el del teclado.

Los lectores no necesitan el alfabeto, durante siglos, la gente ha aprendido a leer sin saber nada de las letras y millones lo hacen aún hoy.

El alfabeto fonético que hoy manejamos en occidente, surgió cuando el lenguaje escrito abandonó el dominio exclusivo de las iglesias y universidades, donde el énfasis recaía en la lectura e interpretación.

Así y todo, no ha sido posible hasta aquí que los escritores desarrollen un alfabeto enteramente fonético. La ortografía de las palabras no es siempre una representación directa e invariable de sus formas, ello por varias y muy buenas razones. En primer lugar, al lenguaje escrito no le está permitido variar con los dialectos. Nadie espera de los escritores que reproduzcan exactamente las palabras como las escuchan en su propio recodo del mundo o como ellos mismos las dicen.

La ortografía de las palabras es una convención que traspasa varios cientos de fronteras dialectales; el intento de reproducir un dialecto por escrito no facilita nuestra lectura, aún cuando ese que se reproduce sea el del propio lector. Puede que las libertades ortográficas que los autores de la época isabelina se tomaron, deletreando su apellido de diecisiete maneras distintas no fueran una carga excesiva para la memoria; así y todo, los lectores han optado, a contar de entonces, por la consistencia.

Hay otra razón aún más importante por la que la ortografía no constituye un reflejo directo de los fonemas de las palabras. La función básica no es la de representar sonidos sino significados. Podemos resumir esta tendencia a preservar su consistencia frente a un rasgo particular del significado, pese a las sustanciales variaciones fonéticas, es un único principio: las palabras que se parecen entre sí tienden a significar lo mismo.

Pero si se les explica mejor la relación entre la apariencia y el significado, la práctica de deletrear las palabras se convierte en una ayuda efectiva más que en un estorbo, no sólo para reconocer las palabras sino también para su comprensión de las mismas.

Se puede argumentar, ciertamente que una ortografía no tiene por qué depender enteramente de los fonemas; ningún sistema de reforma de la escritura se propone configurar una representación escrita exacta de todos los fonemas detectables en el discurso hablado pues, por esa vía, cada interlocutor deletrearía las palabras de un modo peculiar. Pero si efectivamente hubiera usted de aprender un nuevo dialecto hablado para simplemente entender los fonemas que un lenguaje escrito reformado ha de decodificar, la ventaja de revisar el lenguaje escrito en primera instancia se vuelve más que dudosa. Las opiniones de los lingüistas que han realizado estudios intensivos de las relaciones entre la ortografía, el habla y el significado en el idioma inglés, son bastante claros al respecto.

Es un error suponer que la racionalización de la ortografía puede contribuir a mejorar la enseñanza de la lectura. Un cambio de esa índole será de utilidad tan sólo para quienes sostienen aún que el propósito fundamental de la lectura es el de decodificar letras a fonemas y que la comprensión es un fenómeno secundario.

### 3.2.4. *Al encuentro de nuevas palabras*

Una última argumentación en favor del método fonético plantea más o menos lo siguiente: aún cuando quien ya sabe leer no necesita, en efecto decodificar a fonemas las palabras que le son familiares, ¿qué pasa con las que le son desconocidas?, ¿qué pasa cuando los lectores, en especial los principiantes, se enfrentan de hecho a un universo en el que jamás han estado previamente?, seguro que en tales circunstancias no hay muchas alternativas al método fonético.

La tendencia a detenerse en seco ante la primera palabra dificultosa e iniciar en ese punto una fatigosa batalla con el texto impreso, examinando por separado, es un rasgo característico de los lectores deficientes de todas las edades. Aún cuando es sabido que, para comprender un texto, hemos de identificar las palabras desconocidas, es generalmente mejor pasar por alto, seguir adelante y luego volver sobre ella. Las dos claves más útiles para discernir cualquier palabra desconocida, en caso de no tener a mano otras fuentes de ayuda, son el contexto global en que ella aparece -el significado en el que está afincada- y su semejanza con palabras que ya conocemos.

Normalmente, el hecho de saltarse una palabra no la deja relegada al limbo de lo ignorado. En la medida que la lectura subsecuente nos clarifique el sentido global del párrafo, esa

comprensión global nos permite comprender que han dejado previamente sin identificar. Como veremos, esta utilización del contexto para arrojar alguna luz sobre las palabras novedosas es la forma, en que todos los lectores aprenden la mayoría de las palabras nuevas.

La práctica de adivinar goza de bastante mala reputación en la enseñanza, especialmente entre los profesores de lectura, debido en parte a un cierto puritanismo fuera de lugar y en parte también porque se concibe la práctica de adivinar como sinónimo de una peligrosa tendencia a no razonar.

Sólo que la adivinación en el sentido que aquí empleo el término, no es función del comportamiento impetuoso y a ciegas sino, más bien, el proceso básico de predicción al que me he referido previamente, en el cual se emplea el conocimiento previo (la información no visual) para descartar las alternativas improbables.

Pero hay, con todo, otro método de determinar la identidad y el significado de las palabras desconocidas. Es el más sencillo de todos y los niños suelen utilizarlo tanto como les está permitido. Es el método consistente en preguntar a alguien más, un tercero, qué palabra es la que acaba de aparecer. Los niños saben que lo esencial del aprendizaje no consiste en descubrir de qué se trata en primera instancia, es decir, en el

problema de identificarlo, sino en desarrollar la forma de reconocer esa misma en ocasiones futuras. Los niños pueden hacerse cargo del problema de reconocerla si no se les obstaculiza en su intento de averiguar de qué se trata en primera instancia. La identificación no suele plantear mayores dificultades, cuando menos hasta que un niño ingresa a la escuela.

La práctica de identificar palabras no hacer más perezosos a los niños, los inhabilita para dedicarle más atención al problema esencial del reconocimiento de éstas. Tan pronto como ellos puedan recurrir al contexto para extraer claves que les permitan determinar las nuevas, rápidamente comenzarán a superar su dependencia en la que gastan demasiado tiempo y que poco a poco van considerando innecesaria. Es a través del sentido que los niños aprenden a leer y hasta que no lee lo suficientemente bien para otorgar sentido a lo que está haciendo, alguien ha de ayudarlos a leer por la vía de la lectura, pero esto no sucede de un momento a otro. Lo hacen de manera gradual, al tiempo que terceros les ayudan a superar las dificultades de las etapas iniciales.

No es sólo que los niños aprendan a reconocer palabras a través de la lectura: también adquieren un conocimiento pragmático y aplicado de las reglas fonéticas. El método fonético no tiene sentido alguno si el niño ha de enterarse de que la letra "c" suena a veces como *c* y otras como *k* y que puede quedar incor-

porada a un tercer fonema en la *ch*. Una vez que los niños ven la letra *c* en acción dentro de las palabras, como en medicina, médico o chocolate, captan lo que se quiere decir, cuando aludimos a las múltiples expresiones fonéticas de la *c*. Podrán examinar, entonces, esas manifestaciones poro sí mismos y comenzarán a descubrir relaciones complementarias entre las letras y sus fonemas posibles, por la vía de rastrear semejanzas entre las palabras escritas.

Los niños andan a la búsqueda de relaciones entre las palabras, no tan sólo entre las letras y su fonemas, con toda razón, por lo demás. Como hemos visto, las semejanzas en la apariencia de ellas nos proporciona las claves más útiles acerca de su significado y, por tanto, para su identificación.

Piense nada más en los varios miles de palabras que maneja un adulto. Si leemos a la búsqueda del sentido, podemos permitimos el lujo de correr riesgos al predecir el significado de las palabras, pues el entramado de lo que estamos leyendo había de confirmarnos si estamos en lo cierto o equivocados. Los niños hacen algo más que aprender a leer cuando leen: aprenden cosas acerca del lenguaje.

### *3.2.5. La profundidad del significado*

A estas alturas parece obvio que lo esencial de cualquier

análisis de la lectura es el significado. Así y todo, dijimos al inicio de este capítulo que no es en lo impreso donde reside el significado del lenguaje. Si se verifica alguna forma de comprensión, ella de viene del significado que un oyente o lector aporta al lenguaje al que atiende o lee. Para explicar esta suerte de paradoja y resolverla es preciso ahondar un poquitín más en la naturaleza del lenguaje propiamente tal.

### 3.2.6. *Dos facetas del lenguaje*

Hay dos formas posibles de abordar el problema del lenguaje, ya sea oral o escrito, y ninguna de ellas tiene relación alguna con la otra. Por un lado, podemos referirnos a las características físicas del lenguaje: al volumen, duración o número de pausas detectables en un fragmento cualquiera del discurso hablado, o al tamaño, tipo o número de letras detectables en un párrafo de texto escrito. Por otra parte, podemos hablar del significado.

Cuando nos proponemos hablar de las características físicas del lenguaje, no sólo podemos prescindir de cualquier referencia al tema del significado. una frase impresa en cursivos es sólo eso, una frase impresa en cursivas, ya sea que la consideremos verdadera o falsa. Para formular afirmaciones respecto a las características físicas del lenguaje, no es nece-

sario especificar o siquiera conocer el lenguaje involucrado. Como contrapartida, las afirmaciones relativas al significado pueden formularse con relativa independencia de cualquier propuesta sobre las características físicas del lenguaje.

Es un poco extraño utilizar el término "las características físicas del lenguaje oral y escrito". Muchas cosas de la estructura profunda no están en absoluto presentes al nivel de la estructura superficial. Las estructuras superficial y profunda no son imágenes en espejo la una de la otra. Ni son caras opuestas de una misma moneda. En rigor existe más bien una brecha entre ambas. Los aspectos físicos del lenguaje, lo impreso o el sonido, no contienen la información suficiente para transmitir el significado sin ambigüedad.

### *3.2.7. La brecha entre la estructura superficial y el significado*

He aquí una sencilla demostración de la ausencia de una correspondencia directa entre la estructura superficial y la estructura profunda del lenguaje: cualquier estructura superficial puede corresponderse con más de una estructura profunda, y cualquier estructura profunda puede expresarse en más de una estructura superficial. Dicho en otros términos, puede haber diferencias en el significado sin que haya diferencias en las características físicas del lenguaje y pueden variar sin ninguna diferencia en el significado.

La ambigüedad es una constante inevitable de todo nuestro lenguaje (y resultará de lo más revelador considerar, como haremos más adelante, en este capítulo, la razón por la que los lectores u oyentes son raras veces conscientes de que esa ambigüedad existe).

Demostrar que una única estructura profunda, y un único significado, pueden quedar representados por más de una estructura superficial no requiere de ningún esfuerzo en particular.

El hecho puro y simple de que toda frase pueda ser traducida, e incluso para fraseada en la misma lengua, viene a ejemplificar lo dicho en el capítulo precedente respecto a la memoria que el significado yace más allá de las palabras.

### 3.2.8. *La comprensión de las frases*

La explicación más difundida acerca de cómo entendemos las frases es la de que, probablemente, yuxtaponemos los significados de cada palabra por separado. Pero la comprensión es algo más complejo. Obviamente cuando asimilamos cualquiera y la entendemos, hacemos algo más que yuxtaponer los significados de cada palabra por separado. Y la diferencia no está dada sencillamente por el orden y la secuencia de aparición de las palabras.

Tampoco cabe argumentar que es el orden sumado o la gramática lo que da cuenta del significado, pues a menudo ocurre que no es posible determinar la estructura gramática en sí mismo hasta que no se ha conferido algún significado a la frase. Para saber cuál es la función gramatical de las primeras palabras, es preciso entenderlas en su totalidad.

El problema subyacente a los ejemplos examinados hasta aquí es que las palabras tienen, por sí solas, múltiples significados.

Pensemos nada más en algunas de la palabras de uso habitual en cualquier idioma. Y no son especialmente escogidas en función de sus múltiples significados. Lo verdaderamente difícil es pensar en vocablos que no posean más de un significado.

Cuando una palabra es incorporada al lenguaje habitual, se tiende a conferirle tantos significados como sea posible; es una característica de todos los idiomas conocidos y parece reflejar la forma en que mejor funciona el cerebro humano, empleando unos pocos elementos de manera muy productiva en lugar de muchos elementos de manera restringida. Para confirmarlo, límitese a comprobar en el diccionario los múltiples significados de palabras tan habituales.

Las citadas pueden ser todos verbos o sustantivos. Muchas

otras palabras pueden ser a la vez sustantivos y adjetivos.

### 3.2.9. *Las locuciones*

En síntesis, ni las palabras por separado, su secuencia o su función gramatical pueden considerarse la fuente del significado en el lenguaje y, por tanto, de la comprensión en la lectura. Ni tampoco es posible decodificar los sonidos del discurso hablado a partir de la estructura superficial carente de significado que conforma la escritura, ello para rastrear hacia atrás una ruta conducente al significado. En lugar de todo eso, parece requerirse cierta comprensión previa del conjunto antes de que pueda uno determinar cómo suenan las palabras aisladas o deducir su significado en ciertas locuciones específicas, e incluso establecer su función gramática.

No decimos que cualquier locución pueda servir para significar cualquier cosa; ocurre con la mayoría de las locuciones, que sólo conllevan una interpretación posible y normalmente, hay poco que discutir acerca de la interpretación que cabe hacer.

Evidentemente, la ambigüedad no es problema para quien genera el lenguaje, para el hablante o el que escribe. Se supone que los hablantes y escritores tienen una idea formada y razonablemente de lo que intentan comunicar y siempre que origi-

nen unas cuantas estructuras superficiales que no sean incompatibles con sus intenciones, nunca se les pasa a la cabeza que sus palabras puedan tener interpretaciones alternativas, para los generadores del lenguaje lo primero que aflora es el significado que se pretende transmitir, cuando menos en un sentido general y es difícil para ellos considerar en esos momentos otros significados posibles. Es la razón por la que los oradores o escritores se muestran a menudo tan sorprendidos cuando sus acusaciones resultan algo menos transparentes para su audiencia o sus lectores.

Los oradores y escritores son los últimos en darse cuenta de los equívocos que pueden generar de manera inintencionada, o de las distorsiones que puedan suscitarse en los significados que intentan transmitir y se muestran normalmente incómodos, o incluso anonadados, cuando tales malentendidos les son señalados.

El significado es evidente para nosotros mismos cuando hablamos o escribimos y es difícil aceptar el hecho de que no se halla presente, con toda su transparencia en nuestras palabras sino más bien a buen recaudo, en una condición quizás impenetrable, dentro de nuestras cabezas.

Los oyentes exhiben casi siempre tantas dificultades como los hablantes para detectar los equívocos en una frase, y cuando

ello ocurre, reaccionan con análoga sensación de haber sido ultrajados. Siempre estamos a la búsqueda del sentido y, tratándose del lenguaje, solemos manejar por adelantado una idea más o menos acertada del cual puede ser, con toda probabilidad, ese significado que buscamos.

En virtud de nuestras expectativas de discernir un significado en particular, no tenemos mayores problemas para descartar o mantenernos absolutamente ajenos a los sin sentidos potenciales.

Puede que no seamos capaces de predecir con exactitud lo que va a decir un escribente o hablante, pero sabemos lo suficiente para no tener en cuenta las alternativas improbables. Si sabemos tan poco de lo que otros están diciendo, al punto de no poder hacer predicciones acerca de lo que probablemente dirán en seguida, no será imposible comprenderlos.

El significado es siempre prioritario. Es fácil demostrar que los niños atienden mayormente al significado que a las palabras exactas que se utilizan. El niño no atiende a la estructura superficial de sus palabras sino más bien, percibe un significado que es revertido hacia usted en los términos del propio niño. A los niños en general les resulta difícil imitar literalmente algo cuando el lenguaje que se espera reproduzcan no es el de ellos. Dado que, sus preocupación fundamental atañe al significado,

puede llevarles mucho tiempo darse cuenta de que alguien desea embarcarles en la absurda tarea de que repitan sonidos. La estructura superficial no tiene sentido alguno.

La afirmación de que la comprensión del lenguaje no es la mera inversión del proceso que lo ha generado, es decir, que los lectores no derivan el significado de lo escrito es un proceso inverso.

Al del escribente que depositó allí el significado original puede sonar algo facilona. ¿De dónde surge en nosotros esta habilidad particular que nos permite comprender el lenguaje atribuyéndole un sentido a lo que nos aprestamos a oír o leer en el futuro inmediato?. El lenguaje no requiere de ninguna capacidad especial para ser comprendido. Más bien se apoya en una aptitud general que cualquier individuo exhibe desde sus primeras semanas de vida. La predicción no es una habilidad novedosa y artificial que debemos aprender sino la forma natural de otorgarle sentido al universo que nos rodea.

Hemos analizado dos razones adicionales por las que consideramos de tan vital importancia: la información no visual en la lectura y escritura. La primera es que la lectura no consiste en decodificar símbolos escritos a fonemas. El método fonético es a un tiempo engorroso y poco confiable y sólo rara vez genera la pronunciación adecuada de una palabra que no podemos

reconocer visualmente. Existen formas más efectivas de identificar las palabras desconocidas, como la de preguntar a alguien, apoyarse en las claves que ofrecen el contexto y hacer comparaciones con palabras conocidas de estructura similar.

Las claves contextuales, que todos los niños emplean en sus experiencias de uso del lenguaje oral, pueden incorporarse y emplearse en el proceso de la lectura sólo si los materiales tienen sentido. El descansar en la ejercitación de fonemas en las correspondencias por deletrear fonemas es disfuncional para la lectura fluida e interfiere con el aprendizaje de la lectura.

La segunda razón que justifica la importancia crucial de la información no visual para la lectura es que el significado no está directamente representado en la estructura superficial del lenguaje, ya sea en los fonemas del discurso hablado o en las marcas visibles de la escritura. Los lectores han de aportar el significado la estructura profunda a lo que leen, recurriendo a su conocimiento previo del tema y del lenguaje empleado en el texto. Y una vez más ocurre que ese recurrir a la información no visual no es posible si el material empleado no tiene sentido para el lector.

### 3.2.10. *El nuevo método inductivo*

Método combinado o ecléctico, y el método de análisis

estructural los cuales se pueden clasificar con diferentes modalidades entre grupos sintéticos, analíticos y eclécticos.

Los primeros se caracterizan por partir de los elementos mínimos de la palabra como las grafías o letras, los segundos por partir del enunciado es decir, por la palabra, o la oración, y el ecléctico por ser una combinación de estos de los métodos sintéticos el que ha tenido mal arraigo en el magisterio nacional ha sido el onomatopéyico y de los analíticos sin duda ha sido el método de análisis estructural introducido en el sistema educativo con la reforma del 1973 y sustituido por el M. de marcha analítica que con algunas variantes es el mismo que el anterior implantado con el programa integrado en el lapso y diseñado para brindar ambos procesos, análisis y síntesis, otro de los problemas que podemos mencionar es el desconocer el significado de las palabras y esto lo vemos con frecuencia en la escuela porque el lenguaje que utilizamos es diferente al que lleva el niño según el medio donde se desarrolle. Por otro lado podríamos decir que las personas encargadas de escribir los libros de textos, en muchas ocasiones no tienen la facilidad de poder adaptar sus conocimientos al nivel requerido por el niño dando por sabidos muchos conceptos aún desconocidos al introducir palabras poco usuales para ellos; de esta manera no es que estemos tratando de introducir al niño un lenguaje que no tiene, de enriquecer su lenguaje, sino más bien hacer variar las situaciones de verbalización de tal manera que puedan conducir al niño a des-

cubrir una serie más grande de posibilidades de expresión, incluyendo podemos decir que mucho depende del maestro apropiarse de teorías que le ayude en el desarrollo de su práctica docente.

En este nivel de adquisición y transformación de conocimiento sobresalen 3 características:

- 1.- La dimensión biológica.
- 2.- La interacción sujeto-objeto.
- 3.- Constructivismo psicogenético.

La interacción sujeto-objeto es la tesis principal de Piaget y nos dice que el conocimiento que se adquiere depende de la propia organización del sujeto y el objeto de conocimiento.

"En otro de sus postulados nos hace mención acerca de la interacción del individuo y el medio ambiente a lo largo de su desarrollo y nos explica la relación sujeto-objeto con base a los mecanismos biológicos y cognoscitivos subyacentes en las estructuras y en la génesis de éstos". (12)

---

(12) PIAGET, Jean B e Inhelder. "Psicología del niño". Madrid Morata, 1972, pág. 10.

También nos dice que el desarrollo mental del individuo requiere de una organización que permita construir nuevas formas que conduzcan a un equilibrio entre las estructuras mentales y las estructuras del medio. Todas estas transformaciones son producto de dos procesos complementarios que son la acomodación y la asimilación los cuales se presentan a lo largo de su desarrollo mental pero que inciden en las modificaciones de la organización de las operaciones intelectuales.

### *3.2.11. La enseñanza de la lectura y escritura con el método global de análisis estructural*

Uno de los aprendizajes básicos del niño que le permite afirmar los diversos conocimientos y aplicarlos en el medio ambiente que le rodea es la lecto-escritura, la cual el programa integrado propone emplear el método global de análisis estructural definido por la idea de vincular una enseñanza basada en el sincretismo del niño como un modo estructural de analizar los enunciados y las palabras con la finalidad de propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua.

Este método se inclina en el principio de la percepción global del habla y en la comunicación oral en general produciéndose siempre en determinados contextos (familia, amigos, escuela). Cuando el niño habla por primera vez, el

proceso de comprensión entre él y las personas que le rodean se realiza mediante enunciados con sentido global, al pronunciar una palabra o una sílaba le da valor de un sentido completo y las personas que se comunican con él entienden su expresión ya que a la comprensión mutua le ayuda el contexto de la práctica, por tal motivo este método afirma que el niño empieza a leer visualizando enunciados que tengan significado para él, sacados del habla cotidiana, en este sentido la enseñanza debe enfatizar la comprensión global de las estructuras.

El método global de análisis estructural utiliza el procedimiento de análisis que va de un contexto temático a los enunciados que lo integran del enunciado a las palabras y de estas a las sílabas.

Se habla de análisis estructural porque se fundamenta en la idea de que la lengua es un sistema organizado de elementos, y supera la visión de la lengua como una acumulación de partes que se pueden aprender cómo listar nombres así como formalizar algunos conocimientos intuitivos del lenguaje, que tiene el niño. Los ejercicios de análisis de palabras y de oraciones ayudan a explicar los criterios lingüísticos de clasificación y diferenciación de los elementos.

Este método global de análisis estructural se clasifica dentro de los de marcha analítica, los cuales parten del análisis

y culminan con la síntesis, se dice en cambio que de marcha sintética, como los fonéticos y silábicos, son más rápidos para la enseñanza resultando relativamente, cierto ya que sólo atienden al aprendizaje de los conocimientos mecánicos y no a la comprensión.

### *¿Cómo trabajar en clase con el método de análisis estructural?*

Para dar inicio como primera etapa tenemos la visualización de enunciados; como segunda, el análisis de las mismas palabras; y como tercera analizar las palabras en sílabas; y por última tenemos la afirmación de la lectura y escritura induciendo así a la comprensión del enunciado en todos los elementos que lo forman.

#### *A) Etapa de visualización de los enunciados.*

Para trabajar esta etapa se sugieren los siguientes pasos:

- 1.- Conversación. En este primer paso es necesario ubicar al alumno en cierta comunicación oral que posteriormente relacionará y visualizará.
- 2.- Escritura de enunciados hecha por el maestro. El maestro hace preguntas al niño y enseguida las escribe en el

pizarrón, esto con el fin de que ellos expresen oralmente enunciados, una vez escritos deberán ir acompañados de ilustraciones alusivas a sus significados.

- 3.- Lectura de enunciados hechos por el maestro. El maestro lee en voz alta los enunciados pidiendo a sus alumnos lean junto con él, en voz alta.
- 4.- Identificación de los enunciados. El maestro pide a sus alumnos que identifiquen cada enunciado mediante preguntas, ejemplo: ¿qué dice aquí y dónde dice?. Señalando el enunciado para mostrar a ellos su representación gráfica.
- 5.- Copia de enunciados. Los alumnos copian en su cuaderno, con letra script, el enunciado que más les haya gustado y lo ilustran en relación con su significado.

En cuanto a la escritura, es necesario que el maestro detecte el nivel de desarrollo de la coordinación motora fina del alumno y organice ejercicios preparatorios para iniciar el proceso de la escritura.

- 6.- Evaluación. El maestro evaluará de acuerdo a las respuestas que haya tenido en la identificación de los

enunciados, o también relacionando enunciados con ilustraciones del mismo significado mediante juegos.

B) *Etapas de análisis de enunciados en palabras.*

Después de trabajados los seis primeros pasos anteriores, esta etapa contempla tres procedimientos más que son los siguientes:

- 7) Identificación de las palabras. Los alumnos identifican las palabras del enunciado primero en el orden con que aparecen y después indistintamente.
- 8) Copias de palabras y enunciados. Los niños copian, identifican e ilustran algunas palabras de acuerdo con su significado.
- 9) Evaluación. Aquí el alumno señalará en nuevos enunciados o en tarjetas palabras y identificadas.

C) *Etapas de análisis de palabras en sílabas.*

Además de los pasos que contempla la etapa anterior, ésta incrementa tres procedimientos más:

- 10) Formación de palabras o enunciados. El maestro les

pide que formen palabras utilizando las diferentes combinaciones de las sílabas que están aprendiendo y también las estudiadas anteriormente, esto con el fin de formar nuevas palabras.

- 11) Trazo en script de la consonante en la sílaba. Los infantes observan al docente la sílaba que escribe en el pizarrón, para posteriormente repetirla en su cuaderno.
- 12) Evaluación. Aquí se toma en cuenta la identificación de la sílaba en estudio buscándolas en periódicos, revistas y otros materiales impresos para posteriormente construir nuevas palabras.

*D) Etapa de la afirmación de la lecto-escritura.*

En esta última etapa se enfatiza en dos procedimientos más que son:

- 13) Reducción de enunciados. Los alumnos escriben en su cuaderno enunciados relacionados con el tema de la conversación o del texto, leídos en voz alta.
- 14) Evaluación. Aquí la lectura y la escritura son elementos directos para evaluar.

MÉTODOS DE LECTO-ESCRITURA EMPLEADOS EN MÉXICO		
ANALÍTICOS	SINTÉTICOS	ECLÉCTICOS, MIXTOS O COMPUESTOS
<p>Parten del análisis de oraciones, frases o palabras como expresiones de sentido completo, para llegar a sus elementos mínimos, sílabas, grafías y fonemas.</p> <p>Algunos son:</p> <p><i>De palabras.</i> - El vocablo se une a dibujos relativos a su contenido.</p> <p><i>De frases.</i> - Utiliza frases familiares para el alumno, como punto inicial. - Es memorístico.</p> <p><i>Ideográfico natural.</i> - Utiliza objetos y dibujos como base de la enseñanza de la lecto-escritura. - Forman un diccionario infantil. - Recomienda hacer composiciones con temas de interés para el niño.</p> <p><i>Nuevo método inductivo.</i> - Utiliza frases sencillas y familiares para el alumno. - Apoya la enseñanza de la lecto-escritura con grabados.</p>	<p>Parten del conocimiento de letras y, después de las sílabas, para llegar a la palabra, la frase y la oración.</p> <p>Algunos son:</p> <p><i>Alfabético o de deletreo.</i> - Se basa en el conocimiento de la forma y nombre de las letras. - Presentan onomatopéyas.</p> <p><i>Fonético.</i> - Se basa en el conocimiento e identificación de sonidos vocálicos. - Después recurre a los sonidos consonánticos y su combinación para formar sílabas.</p> <p><i>Silábico.</i> - Se basa en el aprendizaje de sonidos que combinados dan: sílabas directas, indirectas y mixtas.</p> <p><i>Silabario de San Miguel.</i> - Parte del conocimiento de vocablos. - Continúa con el aprendizaje de sílabas. - Utiliza minúsculas y mayúsculas. - Es memorístico.</p>	<p>Emplean procedimientos del método analítico y del sintético.</p> <p>- Consideran que el aprendizaje de la lecto-escritura es un procedimiento complejo en el que intervienen muchos factores y que cualquier tipo de unilateralidad es perjudicial.</p> <p>- El problema al aplicar estos métodos es combinar la pronunciación de fonemas con la lectura propiamente dicha.</p> <p>- Su objetivo es lograr un método compacto y plenamente congruente.</p>

MÉTODOS DE LECTO-ESCRITURA EMPLEADOS EN MÉXICO		
ANALÍTICOS	SINTÉTICOS	ECLÉCTICOS, MIXTOS O COMPUESTOS
<p><i>Método de palabras normales.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Parte del aprendizaje de palabras.</li> <li>- Asocia formas gráficas y significados.</li> <li>- Vuelve a la síntesis.</li> </ul> <p><i>Método Global.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Parte de enunciados conjuntos significativos.</li> <li>- Utiliza estructuras significativas.</li> <li>- Es ideovisual.</li> </ul> <p>Su fundamento es la función psicológica del niño y en particular la manera como aprende hablar: por conjuntos significativos, por estructuras globales; no por fonemas aislados. Así este método se propone enseñar a leer y a escribir con base en la visualización de palabras y frases puestas siempre en relación con su significado. Se le ha llamado también método ideovisual ya que se ha comprobado que la enseñanza del español debe basarse por igual en el auditivo. Además, se impone la idea de que la representación global del lenguaje escrito debe completarse con el análisis de sus elementos.</p>	<p><i>Mantilla.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Parte del conocimiento de la sílaba.</li> <li>- Se apoya con dibujos.</li> <li>- Utiliza mayúsculas y minúsculas.</li> </ul> <p><i>Onomatopéyico o fonético.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las letras se enseñan una por una.</li> <li>- Se limita a sonidos naturales.</li> <li>- Es memorístico.</li> </ul> <p>Parte de la enseñanza de las letras, una por una, en relación con su sonido o fonema individual y su correspondiente representación gráfica. La meta es la síntesis: la palabra y la frase construida, poco a poco, a través de la suma de sus elementos, es decir, de las letras y sílabas.</p> <p>El riesgo en su aplicación es el de que los alumnos preocupados por dar con el sonido correspondiente a cada letra, suelen no atender bien el sentido de lo que están leyendo y con frecuencia leen sin comprender, incluso ya con el dominio del código lingüístico. Lo mismo sucede con la escritura. Se aprecia, pues, que</p>	<p><i>Método Combinado.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Combina los métodos global y onomatopéyico, buscando conjuntar los siguientes niveles:</li> </ul> <p>Lenguaje escrito (nivel gráfico visual). Lenguaje hablado (nivel fonético auditivo).</p> <p>Concepto representado (nivel semántico).</p> <p>Su base es la aplicación de los métodos: el global y el fonético, considerando que ambos se complementan.</p> <p>El problema que se presenta al aplicar este método es que, a veces, no existe una idea clara sobre cómo combinar la enseñanza de fonemas de la lectura, ni atiende por igual la psicología del niño y la estructura del enunciado.</p>

MÉTODOS DE LECTO-ESCRITURA EMPLEADOS EN MÉXICO		
ANALÍTICOS	SINTÉTICOS	ECLÉCTICOS, MIXTOS O COMPUESTOS
<p><b>Pasos metodológicos.</b></p> <p>a) Presentación de enunciados.  b) Identificación de palabras.  c) Apreciación de las sílabas.  d) Conocimiento de las palabras.</p> <p>Con este método se desarrolla el interés por leer y evita la lectura silábica. Aumenta la capacidad de análisis al identificar cada palabra y descomponerla en sus elementos.</p> <p>Para el éxito en la aplicación de ese método es necesario proponer enunciados de interés para el alumno.</p>	<p>que este método va contra uno de los principios fundamentales de la enseñanza: la de que los alumnos comprendan todo lo que leen y todo lo que escriben.</p> <p><b>Pasos metodológicos.</b></p> <p>a) Aprendizaje de las letras.  b) Identificación de sonidos.  c) Combinación de letras (sílabas).  d) Combinación de sílabas (palabras).</p> <p>Este método se fundamenta en el conocimiento de la forma y nombre de las letras.</p> <p>El alumno con frecuencia aprende las combinaciones de las letras sin entender el significado y tarda en comprender lo leído.</p> <p><i>Método Global de Análisis Estructural.</i>  Todos los métodos de lectoescritura parten de un principio fundamental: que el niño comprende desde un principio todo lo que lee y escribe. El método</p>	

MÉTODOS DE LECTO-ESCRITURA EMPLEADOS EN MÉXICO		
ANALÍTICOS	SINTÉTICOS	ECLÉCTICOS, MIXTOS O COMPUESTOS
	<p>global de análisis estructural, propuesto en el programa integrado, se basa en la percepción global del niño, ya que, desde el punto de vista psicológico, su percepción es totalizadora. La globalización se apoya en la ejercitación de la lengua hablada. Para el aprendizaje de la lecto-escritura el método sugiere rodear al niño de una lengua escrita que tenga sentido para él. Se parte del concepto de que leer es comprender y, no sólo la capacidad de ver letras y pronunciarlas. El proceso comprende el análisis a partir de un contexto significativo. Para trabajar el método se recomiendan cuatro etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualización de enunciados: identificación de palabras.</li> <li>- Análisis de palabras: identificación de sílabas.</li> <li>- Afirmación de la lectura y la escritura.</li> </ul>	

## CAPÍTULO IV

### LA COMPRENSIÓN LECTORA

#### 4.1. Enseñanza de la comprensión

Para algunos autores que abordan el tema de la comprensión, afirman que la enseñanza en su totalidad consiste en una variedad de comunicación de carácter verbal. Además sostienen que la comprensión y aprendizaje se relacionan cuando el sujeto construye sus conocimientos.

Así pues se dice que un alumno no comprende cuando interpreta mal. Ante esta situación, el maestro puede promover esta facultad destruyendo lo mal comprendido, quitando las barreras que le impiden al niño aprender, procurando ampliar los límites de la comprensión, conflictuando para hacerlo comprender después.

Un alumno deja de entender una oración cuando el profesor o el autor de lo que esté leyendo utiliza un lenguaje desconocido para él. Es decir, debe haber un conocimiento previo, que se verá favorecido. De esta manera esas palabras nuevas que él asimile lo ayudarán a ampliar su comprensión.

"El aprendizaje y la comprensión de la lectura se aprenden

de una manera más clara y rápida si la lengua que el niño lee es la misma que habla, así como también si el maestro aprecia los esfuerzos del niño y los estimula". (13) Ahora podemos decir que existe una relación entre la comprensión y el aprendizaje, los experimentos de los niños nunca van más allá de sus teorías por tal motivo deben comprender lo que están haciendo todo el tiempo que están aprendiendo.

También el autor considera importante delimitar dos tipos de comprensión: la teórica y la práctica.

La comprensión teórica se presenta cuando queremos saber cómo funciona algo o por qué sucede lo que sucede, es decir, el conocimiento del que no tenemos. Ejemplo: de ello podemos decir que un niño tiene comprensión práctica de las calculadoras si sabe cómo utilizarlas para resolver ciertos tipos de ejercicios que se presentan, en cambio tendrá una comprensión teórica si comprende por qué se construyó y cómo se construyó.

Otro ejemplo de ello podemos mencionar cuando apren-

---

(13) PASSMORE, Jhon. Enseñanza de la comprensión en U.P.N. "Desarrollo lingüístico y curricular escolar". México, SEP-OEA, 1988, 1ª edición p. 27.

den algo sobre la marcha ahí también tenemos una comprensión práctica y no teórica de lo que está haciendo o bien si aprende el idioma de su país viviendo en él, sin embargo, es función especial de las escuelas y universidades ofrecer comprensión teórica. Para Passmore, la comprensión teórica es el campo específico de las escuelas y no el adiestramiento sobre la marcha.

Existen diversas maneras de enseñar a comprender que ayuden al alumno a avanzar y resolver sus problemas ya sean reales o potenciales.

El maestro les ayudará a comprender cómo hacer las cosas, a desarrollar sus capacidades, a comprender por qué las cosas suceden cómo suceden dándole información teórica e histórica y además cultivándole su imaginación y habilidades críticas.

El profesor no debe considerarse alguien que moldea algo a su antojo o escribe sobre una página en blanco sino todo lo contrario, una persona que interactúe por voluntad propia que está explotando ya el mundo incluyendo a todas las personas que le rodean en su medio.

Todo maestro está al tanto, además, de la existencia de cosas que, en ciertas, le es imposible hacer comprender a sus alumnos. Éstos no saben lo bastante. A partir de las investiga-

ciones de Piaget, también puede reconocer que hay tipos de comprensión inexistentes en ciertas etapas del desarrollo del niño. Tal vez éste no domine aún la idea de regla o el propósito de una ley. A fin de cuentas, todo depende de la exploración del mundo realizado por él; de cuando se haya familiarizado con ese mundo por la guía y la preparación dada por sus padres, cosa distinta a la instrucción formal. Así él aprende lo que es una regla gracias a sus encuentros, afortunados y fallidos, con los seres humanos en su entorno, sólo así podrá comprender cuando se le diga "ocurre así porque así es la regla".

La naturaleza precisa de esa familiarización es otra causa de polémica. Se aprende a utilizar y comprender un idioma porque ya tiene conocimiento de él; sabe qué es lo que no ha aprendido. El niño nace dueño de ciertas expectativas, necesidades y modos de enfrentarse a la realidad y reaccionar ante ellas. Mediante logros y decepciones aprende lo que es el mundo. Termina por captar el hecho de que los actos significan consecuencias, que llevan un orden y que la conducta está gobernada por reglas. Sobre esos asideros iniciales, el maestro puede construir, cuando de un modo deliberado, lo ayuda a comprender.

#### 4.2. Teorías generales de la lectura

Tradicionalmente se ha considerado a la lectura como un

acto puramente mecánico, en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo grafías en sonido. Esto se debe a que se establece una equivalencia entre ser un buen descifrador que no comete errores.

Si el educando no comprende lo que lee y lo que se dice el profesor estará estableciendo sencillamente hábitos verbales, pero no dando información. Así pues, el maestro podrá informar de hechos sólo en virtud de que el niño adquirió ya ciertos tipos de comprensión.

"Cuando un niño ingresa a la escuela para aprender a leer a los 5 o 6 años, es ya un hábil usuario del lenguaje, sin embargo, con demasiada frecuencia el maestro no lo considera así y aborda la lectura como si el niño no supiera nada sobre esta realidad es que llega con un amplio conocimiento pues el niño ha aprendido a generar lenguaje para comunicar sus pensamientos, emociones y necesidades".  
(14)

---

(14) GÓMEZ P. "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura" en U.P.N. Desarrollo lingüístico y curricular escolar. México SEP-OEA, 1988, 1ª edición pág. 76.

4.2.1. *En el lenguaje gráfico el lector centrado en obtener significados los usará conforme sea necesario en la consecuencia de su propósito*

Para ello desarrollará una serie de estrategia que le permitirán hacer predicciones y anticipaciones sobre lo que viene sin necesidad de ver letra por letra. La información gráfica sólo recibe plena atención cuando el lector tiene dificultades para obtener significado. Aplicado a la lectura éste se refiere a la serie de habilidades empleadas por el alumno para utilizar diversas informaciones con el fin de comprender el texto. Objetivo primordial de la lectura.

Las estrategias utilizadas por los lectores son: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección, éstas se desarrollan y modifican durante la lectura.

- \* La estrategia de muestreo: ésta permite seleccionar las formas gráficas que construyen índices útiles y productivos.
- \* La estrategia de predicción: ésta permite al lector predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto.

- \* La estrategia de anticipación tiene mucho que ver con la estrategia de predicción y tiene como finalidad predecir el contenido de un texto o el final de una historia. Estas anticipaciones pueden ser léxicos semánticos, es decir, se anticipa algún significado relacionado con el tema o sintáctica.
- \* La estrategia de inferencia se refiere precisamente a la posibilidad de inferir o deducir información no explícita en el texto.
- \* Las estrategias de predicción, anticipación e inferencia requieren de la confirmación, que implica la habilidad del lector para probar sus elecciones tentativas, para confirmar o rechazar predicciones y anticipaciones previas o inferencias sin fundamento.
- \* Las estrategias de autocorrección permiten localizar el punto del error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

#### *4.2.2. Algunos usos creativos primordiales para favorecer el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la lectura*

Los maestros deben conocer y comprender a fondo el

proceso de lectura para aprender lo que el niño trata de hacer. Esto les permitirá satisfacer las demandas de información y retroalimentación en el momento adecuado.

Llevarlos a comprender la importancia de la lectura y su empleo como una herramienta para obtener significado.

En ningún momento fomentar la técnica del descifrado y apoyar en cambio la estrategia de utilizar índices conocidos para anticipar significados.

Favorecer el desarrollo de las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, estimulando al niño a abordar cuanto material impreso le resulte importante y permitiéndole cometer errores, sin interrumpirlos constantemente.

Reconocer los conceptos vocabularios y experiencias, así como la competencia lingüística que posee en tanto usuario del lenguaje y favorecer la utilización de toda esa información en el momento de abordar cualquier escrito.

Ofrecerles material de lectura abundante, variado, significativo e interesante, con el objetivo de que desarrollen esquemas acerca de los diferentes estilos y tipos de comunicación ofrecidos por los textos.

Al evaluar el desempeño de la lectura se deben considerar las dificultades y características específicas empleadas, así como la cantidad de los desaciertos cometidos.

#### *4.2.3. El aprendizaje de la lectura comienza cuando van descubriéndose las funciones del lenguaje*

El aprendizaje de la lectura comienza cuando van descubriéndose y desarrollándose funciones del lenguaje escrito y como leer es buscar significados el lector debe tener un propósito para buscarlos. Cuando la atención del alumno se concentra en el contenido de los materiales y no en la lectura misma. Aprender a leer implica desarrollar estrategias para obtener sentido, así como esquemas acerca de la información representada en los textos.

Esto puede ocurrir sólo si los lectores principiantes responden a escritos significativos e interesantes. Por lo tanto, sugiere que el material de trabajo sea variado (cuentos, periódicos, recetas), útil, eficiente y con significado. El maestro debe estar preparado para ayudar a los niños a percibir nuevos problemas de lectura y a mejorar procedimientos específicos que esos problemas requieren.

Debe tomar en cuenta lo que el usuario del lenguaje trae

consigo (experiencias lingüísticas) para hacer que se ponga en juego sus propias fuerzas y capacidades. "Es necesario que el maestro conduzca a los niños a comprender la importancia de saber leer, que los motive para encontrar por sí mismos el placer de una buena historia abrirá el apetito para más". (15)

La satisfacción de conseguir la información necesaria estimulará al lector a recurrir a la lectura como medio de información, desarrollar en los niños la competencia de la misma, que le brinde el criterio apropiado para poder juzgar lo que están leyendo en términos de plausibilidad, credibilidad.

#### 4.3. Construcción de los procesos y habilidades de comprensión

La construcción de procesos y habilidades comprensivas implica enseñar a los alumnos a apoyarse en ciertas estrategias específicas para determinar las claves del texto y ayudarles a desarrollarlas y redactarlas con su experiencia previa. Así como también ayuda al lector a comprender las distintas estructuras de un escrito y su modelado.

---

(15) SASTRIAS De Porcel Martha. "Cómo motivar a los niños a leer". Ed. Pax México 1922, pág. 32.

El modelado se puede definir como el acto de mostrar o demostrar, cómo utilizar una determinada habilidad o proceso y cómo razonar a través de él. Se emplea también con suma frecuencia para describir lo que los maestros debieran hacer en su afán de ayudar a los niños a comprender una lectura y a escribirla. Concluyendo podemos decir que es la de enseñar a otros la forma de hacer un razonamiento lógico que acompaña a dicha utilización.

#### 4.4. Estrategias para enseñar y modelar las habilidades y procesos de comprensión

##### 4.4.1. Etapa preparatoria

"Las estrategias utilizadas para enseñar y modelar las habilidades y procesos comprensivos deben apuntar no sólo a mostrar y demostrar a los alumnos cómo utilizarlas, sino a la vez ayudarles a determinar cuando emplearlas, por lo tanto, antes de iniciar la enseñanza de toda habilidad el maestro debe:

- a) considerar la información previa de los alumnos con relación con el material que se va a utilizar.
- b) Considerar el nivel lector de sus alumnos; y
- c) Determinar el contenido de la enseñanza". (16)

---

(16) COOPER, J. David. "Cómo mejorar la comprensión lectora". Visor Distribuciones S.A. Madrid 1990 pág. 251.

#### 4.4.1.1. Consideración de la información previa del alumno, con relación al material que se va a utilizar

La información previa y los esquemas de los alumnos son de mucha importancia para su comprensión de cualquier texto.

Por consiguiente tener estos factores presentes es necesario al seleccionar el material que va a ser utilizado en el aprendizaje.

Dado que lo esencial es enseñar a los alumnos una habilidad o proceso determinado, y no desarrollar la información previa o los esquemas requeridos para que se enfrenten a un tema cualquiera. Todo material a utilizar en la enseñanza debiera tratar de temas que ya formen parte del contexto experimental e informativo de los alumnos.

#### 4.4.1.2. Consideración del nivel lector de los alumnos

El segundo factor que se debe tener en cuenta antes de realizar una habilidad o proceso comprensivo es el grado de dificultad del material a leer. Por lo tanto, el texto utilizado para iniciarla debiera presentar un grado de dificultad accesible para el alumnado. Todo depende pues de los niños con los que se va a trabajar si tienen problemas de aprendizaje el material em-

pleado deberá corresponder con un nivel autónomo de lectura (nivel en donde se puede leer sin ningún problema) si se les considera un grupo normal el material puede estar en consonancia con el nivel pedagógico de lectura (nivel en el cual tendrán problemas con algunas palabras pero aún así entenderán el contenido del texto.

#### 4.4.1.3. *Determinación del contenido de enseñanza*

Con demasiada frecuencia, los profesores inician una lección, sin haber clarificado en su interior qué es lo que esperan que aprendan sus alumnos conduciendo a una forma de enseñanza deficitaria o fallida. "El objetivo de la enseñanza se ha definido a veces en términos conductuales y en otras en términos de desempeño, en rigor importa poco cual es el término empleado. Lo que importa es que el profesor clarifique perfectamente el objetivo que persigue antes de iniciar la enseñanza". (17)

#### 4.4.2. *La etapa de enseñanza*

Comunicación a los alumnos de lo que van a aprender.

---

(17) Ibid. Pág. 252.

"En la primera fase de la enseñanza el maestro recurre a un diálogo muy sencillo para hacer saber a sus niños lo que van a aprender, y para relacionar todo ello con sus conocimientos previos". (18)

Al terminar el objetivo decidió ya que era lo que él mismo esperaba que aprendieran.

El modelado considerado como segundo componente de la enseñanza es uno de los más complejos y el que más tiempo requiere es ahí donde el profesor actúa para ver cómo han de razonar al utilizar cualquier habilidad o proceso comprensivo. El modelado consta de tres etapas:

1.- Desarrollo del concepto de la habilidad o proceso a modelar.

2.- Comprobación de si los alumnos pueden utilizar la habilidad en el nivel auditivo y desarrollo de su utilización a este nivel cuando ello sea preciso.

3.- Demostración del uso de la habilidad en el nivel de la lectura.

---

(18) Ibid. Pág. 253.

#### 4.4.2.1. *Desarrollo del concepto de la habilidad o proceso a modelar*

Esta primera etapa implica asegurarse de que los alumnos entiendan el concepto del proceso que se está modelando.

Ejemplo de ello, el maestro puede iniciar el modelado con una actividad a través de la cual se exige al niño ver algunos materiales concretos "dibujos, ilustraciones, cuadros, etc." y posteriormente describan todo lo relacionado con el objeto.

Luego señalarles que ellos mismos pueden apoyarse en los hechos evidentes y poder responder adecuadamente.

En los niveles tempranos de la lectura, será preciso que el propio maestro lleve a cabo la mayor parte de todo lo referente a la habilidad o proceso que se ha utilizado, pero a medida que los alumnos vayan madurando en su capacidad lectora él puede seguir de guía orientándolos para que con sus preguntas puedan contestar lo que se les está pidiendo.

#### 4.4.2.2. *Desarrollo de la habilidad en el nivel auditivo y desarrollo de su utilización a este nivel cuando ello sea preciso*

La finalidad de esta etapa en particular es el asegurarse de

que los niños sean capaces de utilizar la habilidad al escuchar un texto.

El maestro debiera empezar a advertir a los educandos que enseguida escucharán un escrito o algún párrafo breve para que posteriormente descubran respuestas a ciertas preguntas específicas o cumplir con otro propósito fijado para la lectura lo cual no se trata que únicamente contesten a la interrogante planteada sino que junto con él descubran cómo llegaron a la respuesta.

#### *4.4.2.3. Demostración del uso de la habilidad en el nivel de la lectura*

La etapa final de este proceso consiste en demostrar al alumno cómo ha de razonar mientras utiliza la habilidad en el nivel de la lectura dicho en otra forma mostrarle cómo emplearla mientras leen.

Esta etapa ha de iniciarse con un breve diálogo entre maestro y alumno donde se presenta un segmento de texto fijándoles un propósito de la lectura que requiera el uso de la habilidad o proceso.

Una vez que hayan leído la lectura el maestro dará las

respuestas con los propósitos fijados anteriormente y volverá atrás para enseñarles y explicarles cómo se obtuvieron, posteriormente el profesor repetirá este procedimiento con otro párrafo pero en esta ocasión serán los niños los que respondan a estas preguntas.

#### 4.4.3. *Práctica guiada*

La siguiente etapa dentro de la enseñanza es la práctica guiada que es donde los alumnos realizan una actividad de selección inducida bajo la supervisión del maestro. En las actividades de selección inducida (de llenar los espacios en blanco y otras) la atención del niño se centra directamente en la habilidad o proceso que se está enseñando, y el profesor dispone de una buena oportunidad para comprobar si han aprendido lo que aspiraba enseñarles.

El maestro deberá hacer anotaciones, formularles preguntas y reenseñar cuanto sea preciso antes de pasar a la práctica independiente y la aplicación de lo aprendido. Y de esta manera estará más seguro de su aprovechamiento.

#### 4.4.4. *Algunas consideraciones*

La última fase de la etapa de enseñanza es el resumen, donde se les pide a los alumnos que indiquen lo que han

aprendido en una lección cualquiera y que expliquen cómo y cuándo puede serle útil para sus lecturas.

Es fácil mostrar y comentarles el contenido de la lectura a lo que en un momento dado pudieran ellos comprender pero entonces no conseguir el objetivo, reflexionan en torno de lo que acaban de aprender y comienzan a internalizarlo en su pensamiento e incorporarlo a sus lecturas.

#### 4.4.5. La etapa práctica

La etapa de enseñanza de una habilidad debe ir seguida de una actividad práctica independiente la cual debe ser muy semejante a o reproducir con cierto detalle la actividad implementada en la fase de la práctica guiada, la diferencia central entre ambas es que la primera es realizada por los alumnos con independencia del profesor. Siendo el objetivo de ésta centrar la atención en la habilidad que se les está enseñando y brindarles oportunidades de internalizarlos.

#### 4.4.6. Etapa de aplicación

"A continuación de la práctica independiente es preciso brindar a los alumnos oportunidades de aplicar la habilidad o proceso de comprensión a la lectura de un texto relacionado con

los anteriores o un texto escogido espontáneamente por ellos".  
(19) En el cual se sugiere no utilizarse párrafos breves mejor utilizar escritos reales incluidos en otras fuentes en donde las fuerzas de instrucción directas reside en la fase de aplicación.

En la etapa de aplicación podemos considerar los siguientes pasos:

4.4.6.1. *Recuerde a sus alumnos la habilidad o proceso comprensivo que van a aprender o que va a aplicar en este texto*

Esto se hace para ayudar a los alumnos a desarrollar los procesos metacognitivos y a centrar sus razonamientos en el empleo de la habilidad o proceso que se está enseñando.

4.4.6.2. *Haga que sus alumnos lean el texto para determinar la intención del mismo*

La lectura de los niños ha de regirse por un propósito adecuado el cual puede estar relacionado con la habilidad que se está aplicando aunque no siempre sea así y ha de explicársele de modo que deban concentrarse en la totalidad del libro y no en un detalle aislado.

---

(19) Ibid. Pág. 263

#### 4.4.7. *Discuta el texto*

Después de la lectura le sigue una discusión en la cual se verifique si se ha cumplido la intención de la misma siendo más explícitas las ideas centrales del texto. A ello le sigue una serie de interrogantes con la única finalidad de ampliar las reflexiones del lector.

Resuma lo aprendido y las formas en que ha utilizado en la lectura.

Una vez terminada la fase de enseñanza dentro de la instrucción directa, el maestro trata de que sus alumnos nos hagan un resumen de todo lo que habían aprendido hasta allí cerca de la habilidad que les había enseñado.

Esto con el fin de afianzar la captación metacognitiva del niño.

Todo lo escrito anteriormente está centrado con el único fin de enseñar a los niños a comprender un texto cualquiera. Hasta aquí se ha hecho lo posible en mostrar a los profesores cómo aplicar la instrucción directa para proceder en las habilidades, procesos y estrategias requeridos para comprender eficazmente un texto.

Pero todo lo expuesto puede y debe aplicarse en una comprensión de las distintas asignaturas escolares. Ahora la enseñanza de éstas nos plantean ciertas cuestiones adicionales que pueden modificar nuestra forma de concebir la aplicación de la lectura.

Muchos de los estudios más recientes se han enfocado en la forma de cómo están estructurados los libros de texto.

Considerando de esta manera que la estructura de un todo es de capital importancia para la comprensión de dicho material.

En un sentido estricto los maestros no están en posición de modificarla, pero sí pueden poner en práctica una serie de actividades para que el alumno comprenda mejor cualquier lectura escrita.

#### *4.5. Función de la lectura en otras asignaturas*

---

El objetivo primordial de la enseñanza de cualquier asignatura escolar es el ayudar a los alumnos a comprender lo que les corresponde leer y que entiendan los conceptos e ideas principales que se les presenten aún cuando estos estudios son tan importantes no es precisamente lo que abordaremos en estas

páginas sino más bien dar un enfoque acerca del papel que ha de jugar la lectura en las distintas asignaturas y un plan en donde todos los maestros deben apegarse para obtener que sus alumnos comprendan mejor sus libros de texto.

Nuestros alumnos por lo regular en todos los niveles manifiestan con tener dificultades para comprender lo que leen y por cierta razón se ha visto en la necesidad de memorizar grandes fragmentos de apuntes o resúmenes cuando se aproxima período de exámenes.

Con frecuencia el alumno dice que por más que estudió no se me pega nada puede ser que el método que utiliza no es el apropiado o simplemente no se concentra en lo que está haciendo etc. Lo que si se ha observado es que cuando no mejora su calidad como estudiante es porque no comprende lo que lee.

Ante esta situación es necesario hacer algunas reflexiones para plantearnos las estrategias adecuadas para una buena lectura de comprensión.

#### 4.5.1. *Concepto de comprensión*

Comprender es aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier escrito que decidimos leer y poder entender-

lo, hoy en día con las técnicas de lectura moderna, la comprensión mejora y se profundiza ya que esas destrezas proporcionan los medios con que la mente capta las ideas más rápidamente.

Pero la calidad de ésta siempre dependerá de lo que cada individuo lleve de su formación a la nueva experiencia de lectura.

#### 4.5.2. *Niveles de comprensión*

"La lectura comprensiva, siempre debe empezar por una lectura correcta, como el saber pronunciar las palabras de una frase, hacer algunas pausas o seguir de acuerdo a los signos de puntuación, también podemos señalar que la experiencia de muchos maestros nos dicen que ahí nace la mala lectura y la comprensión errónea de lo leído". (20)

De tal manera que puede darse en diferentes niveles como son informativo estilístico e ideológico.

El nivel informativo responde a la pregunta ¿qué?, la

---

(20) RUFINELLI, Jorge. "Comprensión a la lectura". 2ª edición Serie de temas básicos. Editorial Trillas pág. 9.

relación de los hechos (narrativa) de palabras se imágenes (poesía) de temas (ensayos).

El nivel estilístico responde a la pregunta ¿cómo?, el modo como se exponen los hechos (narrativa, poesía y ensayo)

y el nivel ideológico responde a las preguntas: ¿por qué? a la experiencia de conceptos e ideas sobre la realidad en la cuestión narrativa, poesía y ensayo.

#### 4.6. Características del niño de tercer grado

El niño de tercer grado está en pleno proceso de integrarse al medio social, advierte la transformación de que está siendo objeto, va teniendo conciencia como persona y es capaz de conversar con los adultos. En este período se siente atraído por su contexto y puede pasar días explorando detenidamente lo que le interesa.

Esta característica, unida a su renovado interés por interactuar con los demás proporciona al maestro de tercer grado un medio favorable para la formación de conceptos en el ámbito socioafectivo. "Al niño de esta edad le caracterizan tres elementos: velocidad, expansión y afán valorativo; es notable su avance en el orden lógico, el desarrollo de su conciencia

moral y el interés de conocer la actuación de todos los que le rodean". (21)

Todo esto tiene una aplicación importante en el aspecto pedagógico, sin embargo cualquier actitud intransigente podría echar a perder los esfuerzos del maestro, así como los resultados que ha logrado.

La descripción más detallada de las características del niño de ocho años se presenta por aspectos con el fin de facilitar su organización y análisis.

#### 4.6.1. *Desarrollo cognoscitivo*

El niño de ocho a nueve años diferencia entre los seres que tienen vida y los que no, así como entre los objetos naturales y los hechos por el hombre. Se interesa por conocer las causas de los fenómenos, utiliza la deducción tomando en cuenta la relación que tienen entre sí los seres, fenómenos y objetos.

Agrupar objetos basándose en sus propiedades comunes y los ordena en forma creciente y decreciente, propone soluciones

---

(21) S.E.P. "Libro para el maestro". Ed. S.E.P. 1ª edición México 1982 pág. 11.

para un mismo problema ya que su pensamiento va siendo más lógico.

#### 4.6.2. *Desarrollo socioafectivo*

El niño de tercer año comienza a sentir menos atracción por las actividades y juegos individuales, se interesa por interactuar, aún cuando su grupo de amigos no adquiere todavía solidez ni conciencia. Es capaz de percibir en él y en los demás emociones como la felicidad, tristeza, coraje, disciplina, deber y justicia.

#### 4.6.3. *Desarrollo psicomotor*

Los avances en el aspecto psicomotor del niño de tercer grado se reflejan en una mayor organización de sus relaciones; en el dominio de los movimientos corporales básicos, su control postural, su progreso en actividades que implican mayor equilibrio y coordinación visomotora a esta edad demuestra un mayor control en el efecto del movimiento sobre los objetos y puede combinar las destrezas adquiridas.

## METODOLOGÍA

Para la realización de esta investigación fue necesario secuenciar las actividades que nos llevaron a la aprobación o rechazo de la hipótesis que nos propusimos al inicio de este trabajo.

Para iniciar elegimos un problema de estudio rescatado de nuestra experiencia confrontando ideas con los compañeros de equipo, por lo que hemos considerado objeto de esta investigación, para conocer sus causas y así, tratar de encontrar alternativas de solución, actualmente se observan que en las escuelas primarias los textos utilizados para la comprensión de la lectura resultan de poco interés para el niño.

Para centrar el objeto de estudio y hacer una descripción, plantearlo y ubicarlo en el contexto operacional, fue conveniente delimitar el campo de acción de esta investigación.

Para justificar la investigación de un problema, es importante conocer el beneficio que le brindaría al investigador, en este caso, la comprensión de la lectura como parte primordial del proceso de enseñanza-aprendizaje, no debe ignorarse por el docente, porque la lectura debidamente comprendida nos conducirá, tanto al profesor como a sus alumnos, al logro de los objetivos propuestos.

Todos estos planeamientos nos condujeron a precisar la siguiente hipótesis.

La hipótesis de trabajo se expresa así:

"La buena utilización de los métodos favorece la comprensión de su lectura".

La variable independiente la constituyen los métodos y la dependiente la comprensión de la lectura.

Para probar esta hipótesis utilizamos el método experimental, por considerarlo el más apropiado para abordar esta indagación: las técnicas que elegimos fueron la encuesta, la observación, el diario de campo y la investigación participativa.

Llevamos a cabo la técnica de la encuesta, para conocer las opiniones y sugerencias de los maestros sobre la metodología que utilizan para la comprensión de la lectura, para esto se cuestionaron a maestros de grupo de educación primaria, de la zona escolar 004 del municipio de Concordia, Sinaloa, que formaron la población de estudio de la que se tomó una muestra de los 10 maestros que atendían el 3er. grado, por considerar que en este ciclo los alumnos ya adquirieron el dominio de la lectura. Se encuestaron a 8 profesores porque a 2 fue imposible localizarlos por la ubicación geográfica donde se encuentran

ubicadas las escuelas.

La encuesta que utilizamos fue estructurada con 6 preguntas, 2 cerradas y 4 abiertas, derivadas de la hipótesis, como se puede ver en el anexo 1 de este documento.

Los resultado que se obtuvieron de esta entrevista fueron las siguientes:

El 100% de los maestros entrevistados, están conscientes, de que sus alumnos no comprendían lo que leen, el 25% aseguran que los pocos que comprenden lo que leen lo manifiestan expresando lo leído, el 87.5% expresan que no comprenden lo que leen porque no tienen fluidez en la lectura, no responden a preguntas, memorizan y no reflexionan; el 37.5% utiliza la lectura comentada y el dibujo imaginado, el 25% hace uso de la disciplina, otro 25% despierta el interés por la lectura y el 12.5% les explica lo que es, comprender, el 75% respondieron que algunos presentan problemas para el aprendizaje y el 25% argumentan que las estrategias que utilizan para la enseñanza de la comprensión lectora son las adecuadas.

Con estos datos, podemos observar que los maestros están conscientes de que sus alumnos no comprenden lo que leen y que las estrategias que utilizan para la enseñanza de la comprensión de la lectura son las adecuadas.

Como se puede ver con los siguientes cuadros.

PR	SÍ	NO	ALGUNOS	TOTAL
1.-	-	-	8	8
5.-	1	1	6	8
6.-	6	-	2	8

PREGUNTAS	RESPUESTAS ABIERTAS	TOTAL
2	* Expresan lo leído	2
	* Comprenden y no lo hacen mecánicamente	3
	* Ponen atención y siguen	1
	* Nada	2
		8
3	* No tienen fluidez	3
	* No responden a preguntas	2
	* No reflexionan	1
	* Problemas familiares	1
	* Porque memorizan	1
		8
4	* Lectura comentada y dibujo imaginario	3
	* Despertar interés por la lectura	2
	* Disciplina, concientizarlo, dirigir y ejercitar	2
	* Les explica lo que es comprender	1
		8

Basándonos en los datos arrojados por la encuesta seleccionamos un grupo control y un grupo experimental, el primero de éstos estaba a cargo de un maestro que respondió en la entrevista que sí comprendían lo que leían y el grupo experi-

experimental a cargo de una maestra opina lo contrario al primero.

El profesor atiende el grupo de tercero "A" en la escuela primaria General Domingo Rubí y la maestra también con el grupo de tercero "A" de la escuela primaria Lic. Benito Juárez en las cuales se investigó la diferencia entre comprender y memorizar.

Para efectuar este punto elegimos el contenido temático. "Comprensión de la lectura" dejando en libertad al maestro para que desarrollara dicho contenido. Esta clase se desarrolló el día 26 de abril como se expresa a continuación:

El docente les indicó que sacaran el libro de español lectura y lo abrieran en la página 90 misma en la que aparece la lección titulada "un gran invento", el profesor le dio lectura en voz alta y los discípulos también pero en silencio, al término de esta actividad les explicó brevemente el contenido, más tarde pidió la intervención del alumnado motivo por el cual algunos escolares se manifestaron participativos.

Después de agotada esta actividad el docente les elaboró un cuestionario rescatando las ideas principales del texto.

Luego les pidió que escribieran lo que habían entendido.

Los niños presentaron cierta dificultad en realizar dicha acción, la mayoría de ellos tenían problemas para plasmar el contenido del texto, provocando que 9 alumnos de 24, comprendieron la lectura, algunos de estos trabajos realizados por los estudiantes aparecen en el anexo 2.

Para darle seguimiento a esta investigación el día 29 de abril observamos la clase que a continuación se describe:

La maestra que atendía el grupo experimental, les indicó a los alumnos que sacaran el libro de lectura brindando la oportunidad al educando de que eligiera la lección, seleccionando la que lleva por título "la historia de eco", la profesora le dio lectura en voz alta y los alumnos la siguieron en silencio. Al término de esta actividad les pidió que leyeran ellos, para ver que entendían, momentos después el alumnado se concentró en la lectura para luego continuar con la reflexión de la misma, donde se obtuvo la participación oral de algunos estudiantes.

Entre las palabras que detectó la maestra desconocidas para los alumnos surgió *ninfa*, para lo que propuso el uso del diccionario, acción en la que se evocaron los escolares con mucho entusiasmo, ya resuelto este pequeño ejercicio, la profesora preguntó si alguna vez han escuchado el eco y en qué lugares, los que contestaron que sí dijeron que en el baño, en el cerro y en el campo.

Ahora dijo la maestra vamos a escribirle lo que entendieron. En este grupo, los discípulos presentaron menos dificultad para plasmar lo que habían entendido por lo que el resultado arroja que 20 del total del grupo compuesto por 39 niños lograron comprender el contenido del texto. Como aparecen en el anexo 3.

Posteriormente realizamos nuestros trabajos los días 2 y 3 de mayo.

Tanto en el grupo control como en el experimental desarrollamos nuestra clase, acorde al plan de trabajo previamente elaborado, al llegar al aula escolar, nos dirigimos al maestro y al alumnado deseando un buen día, la presentación y los motivos de nuestra visita.

Continuamos con el desarrollo de la clase haciendo la pregunta: ¿les gustan los cuentos?, a lo que la mayoría contestó afirmativamente y con gran entusiasmo. Nos dimos cuenta que los objetivos se logran con mayor facilidad cuando nos basamos en los intereses del niño, es decir, que provocar el conocimiento en el educando la lectura amena es una estrategia que motiva al educando. El texto con el cual desarrollamos nuestra actividad (1) llevaba por título el "mono y el cocodrilo", iniciando con las actividades siguientes:

Le expusimos al estudiante un conocimiento previo del texto, posteriormente se le dio lectura en voz alta, se le dio oportunidad al educando de leer en silencio por su propia cuenta, momentos después analizamos maestros y alumnos el contenido a través de comentarios y cuestionamientos acerca del mismo, ya para finalizar esta actividad se le pidió al escolar que expresar por escrito y en forma breve lo que entendió del contenido del texto.

*Análisis e interpretación de resultados.*

En el grupo control observamos que con nuestras estrategias hubo un incremento en la comprensión lectora del alumnado ya que de 24 niños, 20 obtuvieron una buena comprensión lectora, y en el grupo experimental de 39 alumnos, 26 manifestaron un buen entendimiento del texto. Vea en el anexo 4.

Esta información la concentramos en un cuadro, donde G.C. significa grupo control, G.E., grupo experimental y E.I. equipo investigador como se puede observar a continuación:

	<b>B. C.</b>	<b>E. C.</b>	<b>Total</b>
<b>G. C.</b>	9	15	24
<b>E. L</b>	20	4	24
<b>G. E.</b>	20	19	39
<b>E. I</b>	26	13	39

Consideramos de buena comprensión a los alumnos que escribieron en la hoja de ejercicios las ideas centrales de la lectura y de escasa comprensión aquellas que solamente escribieron alguna idea o no completa.

Después de analizar los trabajos concluimos que los métodos tradicionalistas privan al niño de utilizar su iniciativa y nulifican en gran medida su participación.

Aclaramos que los métodos tradicionalistas en su momento histórico fueron muy buenos, pero en la actualidad ya no es posible aplicarlos puros porque la sociedad ha cambiado, las nuevas metodologías son recopilaciones de todos los métodos que han existido en la enseñanza institucionalista, esto significa que no todo lo tradicional es malo, aún conservan algunos planteamientos didácticos aceptables. Como aparece en el siguiente cuadro:

CLASE /ASPECTO	TRADICIONAL	CONSTRUCTIVISTA
Lectura	El alumno descifra	El alumno interpreta el contenido
Comprensión	Memoriza	Construye el significado
El texto	El maestro impone	El alumno elige
Aprendizaje	El alumno mecaniza	El alumno lo socializa y lo reconstruye

Después de comparar el resultado obtenido, podemos agregar que en la clase control el grupo escolar tenía 24 niños de los cuales 15 no pudieron contestar el ejercicio planeado por el maestro.

En el grupo experimental que estaba formado por 39 niños únicamente 19 tuvieron dificultades para comprender la lectura. Es aquí donde apreciamos que nuestras estrategias previamente planeadas provocaron una disminución del problema en un 45% por ciento en el grupo control y en el grupo experimental un 16%. Como aparece en el siguiente cuadro:

	BC	%	E.C.	%	TOTAL
G.C.	9	38 %	15	62 %	24
E.I.	20	83 %	4	17 %	24
G.E.	20	51 %	19	49 %	39
E.L	26	67 %	23	33 %	39

Esta información aparece en una gráfica en el anexo 5 de esta investigación.

## CONCLUSIONES

Es necesario que los lectores conozcan diferentes usos del lenguaje, desarrollen estrategias de búsqueda de información, para que mejoren la comprensión de lo que leen y así aprendan a distinguir distintos modelos de lengua escrita que le servirán para la elaboración de sus propios textos.

Así como también que el maestro realice sus actividades una vez que éstas han sido planeadas junto con sus alumnos aprovechando los procedimientos metodológicos, material didáctico y técnicas más apropiadas para lograr los objetivos propuestos.

Es posible un cambio de actitud por parte del docente ya que la mayoría trabajamos rutinariamente y eso hace que el educando pierda el interés donde lo estamos presionando para recibir conocimientos aburridos y tediosos mismos que muestran muy poco interés al desarrollo pasándoles a segundo término.

Es conveniente que al inicio del año escolar el profesor ponga especial atención en la exploración de los libros de texto, por ser materiales con una estructura muy particular por ejemplo, aparecen lecturas intercaladas con ejercicios, hay páginas para leerse y otras para escribirse haciéndose esto cada vez más complejo para los niños.

Los alumnos se familiarizan con las distintas formas de organización y presentación de los materiales escritos a través de la exploración de los libros de textos, de cuentos, diccionarios, periódicos, historietas y anuncios comerciales, su reconocimiento resulta fundamental para la comprensión de lo que se lee.

La biblioteca es un espacio donde cada niño puede desarrollar el gusto por la lectura, su capacidad imaginativa y ampliar su conocimiento del mundo y de la lengua escrita. Considerando uno de los objetivos principales ofrecer un espacio libre en donde puedan hojear y leer libros sin que esto sea obligatorio, estableciendo su tiempo libre para hacer consultas de sus actividades.

Estos proyectos pueden enriquecer el trabajo con los contenidos del programa, como la elaboración de un periódico o la creación de folletos informativos sobre un tema de ciencias, pueden integrar el trabajo realizado en otras asignaturas. Se trata de propiciar que los alumnos sean capaces de investigar sobre otros temas y fomentar con ellos su capacidad de búsqueda.

La exploración de los libros de textos pueden realizarse, de dos formas primero, con éstos y después con otros libros ajenos al programa educativo, siempre y cuando se contemplan

dentro de los intereses del educando. En donde cada quien elige una lectura no mayor de una página, como un poema, un cuento o una lección y lo lee para sí varias veces, el maestro pide que alguien lea en voz alta el texto que escogió y todos tratarán de localizarlo en sus libros para que posteriormente cada quien explique cómo encontró lo que leyó su compañero.

Consideramos conveniente que es importante un cambio principalmente en el docente para que juntos, alumnos, padres de familia y autoridades educativas logremos elevar el nivel educativo como resultado de un esfuerzo de los que intervenimos en el desarrollo integral del niño.

## BIBLIOGRAFÍA

- COOPER J. David. Cómo mejorar la comprensión lectora. Ed. Visor Distribuciones S.A. Madrid 1990 p.p. 407.
- De CONTRERAS Rubí Amparo Didáctica de la lectura oral y silenciosa. México, Ed. Oasis 1967. 2ª edición, p.p. 430.
- FERREIRO, Emilia y Gómez Palacio Margarita. La enseñanza de la lecto-escritura. Nuevas perspectivas sobre procesos de lectura y escritura. Ed. México 1981, p.p. 157.
- GOODMAN Kenneth S. El proceso de lectura. Harvard Educational Review. México 1977 p.p. 415.
- PIAGET, Jean e Inhelder. Psicología del niño. Madrid Morata 1972, p.p. 40.

RUFINELLI, Jorge.

Comprensión de la lecto-  
escritura. Ed. Trillas Mé-  
xico 1989 2ª edición p.p.  
40

SASTRÍAS De Porcel Martha.

Cómo motivar a los ni-  
ños a leer. Ed. Pax Méxi-  
co 1992 p.p. 179.

S.E.P.

Libro para el maestro ter-  
cer grado. Ed. S.E.P. 1ª  
edición México 1982  
p.p. 264.

SMITH Frank

Para darle sentido a la  
lectura. Ed. Visor Distri-  
buciones S.A. España  
1990 p.p. 220.

U.P.N.

Desarrollo lingüístico y  
currículum escolar. Mé-  
xico SEP-OEA, 1988 1ª  
edición p.p. 264.

# ANEXOS

*Entrevista estructurada realizada a los maestros de tercer grado de la zona escolar 004 del municipio de Concordia, Sinaloa.*

Nombre del maestro: Esperanza Arias Morales.

Nombre de la escuela: Lic. Benito Juárez.

1.- ¿Sus alumnos comprenden lo que leen?

Sí

No

Algunos.

2.- ¿Por qué asegura usted que comprenden lo que leen?

Porque explican el contenido de lo leído o responden las preguntas que sobre la misma se les hace.

3.- ¿Por qué cree que sus alumnos no comprenden lo que leen?

Porque no saben leer, es decir, no leen con puntuación, más bien deletrean y así es imposible que se comprenda una lectura.

4.- ¿Qué hace usted para ayudarlo a comprender lo que leen?

Leo junto con ellos y les explico lo leído, posteriormente les hago sencillas preguntas sobre la lección.

5.- ¿Sus alumnos presentan problemas para el aprendizaje?

Sí

No

Algunos.

6.- ¿Cree usted que las estrategias que utiliza sean las adecuadas para que los alumnos comprendan lo que leen?

Sí creo, por eso las empleo, aunque otros maestros puedan utilizar otros medio eficaces también.

Oscar Manuel Lizarraga Lizarraga

Un grabento  
del 1996

Hoyes viernes 8 de Marzo

Este libro fue hecho en una impreta. Es un material  
de impreza como los periodicos y revistas actuales.  
Los libros se ase parecen en todo el mundo.  
o.

FIN

8 de Marzo de 1996  
Adelina Barrera Mendoza  
Un gran invento

Los únicos inventaron el papel  
Escribían con tablillas piedras sin ser las pinzetas.  
Plumas de abes con abes y estaba un señor que  
ben día joyas bendía muchas cosas

muchas

Cosas

los uni

hos in

vento

ron to

das las

cosas

Alma Leticia Rubí Zamudio  
8 de Marzo 1996  
Un gravito

este libro fue echo en una imprenta y  
un día los chinos inventaron el papel  
eso facilito mas esto  
asi pudieron mandar  
el papel de un lugar a otro  
yo ah gutever trabajaba  
en una tienda y cuando  
no tenia clientes se dedicaba  
a esculturas de madera

Luis Manuel Bernal

ANEXO III

GE

Las ninfas de la antigüedad eran jovencitas y vivían en el bosque una de ellas se llamaba ECO y su diversión era hacer bromas a sus amigos, cuando les pedía auxilio

las ninfas iban armadas a rescatarlo y cuando llegaban ECO se echaba a reír. Una vez con su Plática distrajo a un pastor para que sus ovejas se le escaparan y ya echo su propósito ECO se alejó riendo, a ECO le gustaba tanto el sonido de su voz que nunca podía quedarse calla. Los amigos jugaban mucho con ella pero como ECO repetía tanto las bromas pesadas poco a poco dejaron de jugar con ella. Una vez la diosa Hera reina del olimpo estaba en el bosque y ECO la molesto con su incesante parloteo y le dio un castigo solo ECO podía hablar después de las ninfas y solo no podía comenzar una conversación. Un viajero como que se había extraviado en el bosque, entonces creyó oír una vozcita y el viajero respondió: Ven aquí y la voz dijo: Aquí.

Elliot - Orlando - Escudada - Sanchez ,

Eco asia muchas gromas pasadas y una ves ECO  
le yso una groma pasada a una reina y la  
Castigo y no la deja abar por todos los dias  
hasta que uno le diera la palabra.

Jose Antonio Gutierrez Quintero

Yo entendi que Eco le gustaba hacer muchas bromas con sus amigas y le gustaba pedirte ayuda y cuando ya jolcan sus amigas.

Martha Carolina Valenzuela Peraza.

8 de Marzo de 1996

ANEXO IV  
UPM

El mono y el cocodrilo

era una vez un mono que tenia hambre y entonces en eso. Llego un cocodrilo grande y le dijo el mono Señor cocodrilo me puede llevar al otro lado del rio a contar platanos para comer porque tengo mucha hambre. Si le dijo el cocodrilo sírvase entonces y de un brico que dio el mono callo en la espalda del cocodrilo entonces despues dijo el mono por aqui no es mi casa y le dijo el cocodrilo sino lo llevo a su casa lo llevo a la mia porque mi esposa esta mala y tiene que comer muchos cosas.

Maria Teresa Osuna Lizarraga

8 de marzo de 1996

El mono y el cocodrilo

Yo lo que comprendí del cuento

que un mono estaba a la otra

Orilla del río y pasó un cocodrilo y le  
dijo Ay Señor cocodrilo me parece el favor  
de pesarme a la otra orilla del río

y el mono saltó a su espalda y le dijo  
al mono al cocodrilo que lo que esperaba  
que iba a comer platano y le dijo el  
mono al cocodrilo que lo llevaba a su  
casa y se fue por otro camino  
y le dijo que su esposa y el mono  
escapó de moriso

8 de mayo de 1996

Adelina Becerra Mendocina

era un mono que

tenia hambre

queria comer

platanos y

que estaban en

cocodrilo

y le dijo el

mono o yes

tu cocodrilo

lo me puedes

ya bajar me

o tra lado del

rio di. Joel

Cocodrilo si

dijo el mono

esque voy a co

1 Tacpla tanos

Porque tengo

hambre se yel

mono se subio

al espalda

y loye barto

codrilo y lxa yeta

ronel mono

le di Jocas para

me un ratito

x a que a comer

y se yeban

mbreco

x le digo

mudas los sebo

le dijo el mune

co los tengse

condo.

Francisco Javier Medina Soto

v. p. w

Yo entendí que el mono tenía hambre pero los  
Platones estaban al otro lado del río y el mono  
no podía nadar porque su madre no lo enseñó,  
se pasó un cocodrilo muy grande y el mono  
le dijo me podrías llevar al otro lado del  
río y el cocodrilo dijo que sí el mono  
brinco al lomo del cocodrilo y lo lleva  
al otro lado, el mono le dijo repírame en un  
momento regreso, comió y comió el change y  
guardó una parte al camino, el change volvió  
a brincar al lomo del cocodrilo se fue  
el cocodrilo lo llevaba a su casa porque  
su esposa estaba enferma y necesi<sup>o</sup> como  
sesos de mono y el change dijo de mis  
sesos acobian<sup>do</sup> y el cocodrilo lo lleva de  
regreso a su casa y el change le dijo te  
engañé.

Francisco Javier Medina Soto

Yo entendi que el mono tenia hambre  
Pero los platanos estaban al otro  
lado del rio y el mono no podia  
nada porque su madre no lo ense-  
ño a cruzar un cocodrilo muy  
grande y mono le dijo me podras llevar  
al otro lado del rio y el cocodrilo  
le dijo que si el mono brinco  
al lomo del cocodrilo y lo llevo  
al otro lado, el mono le dijo espere  
un momento regreso comio y comio  
el chango y guardo uno para el ca-  
mino, el chango burluro al brincar al  
lomo del cocodrilo se fue el cocodrilo  
lo llevaba a su casa porque su esposa  
estaba enferma y necesitaba comer cosas  
asotando y el cocodrilo lo llevo de regreso  
a su casa el chango le engañe.

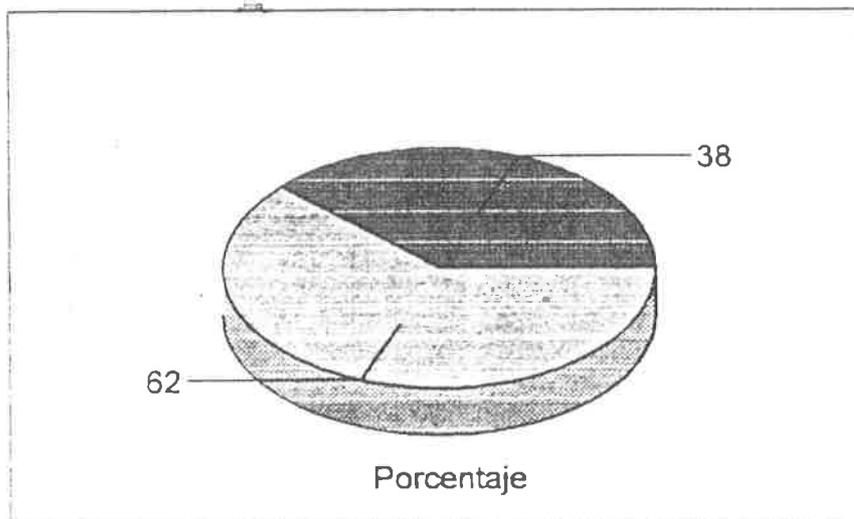
Maribel Sanchez Ramirez

Abia una vez un mono que tenia  
ganas de comer platanos pero no podia comer  
porque no sabia nadar ybio aun  
cocodrilo

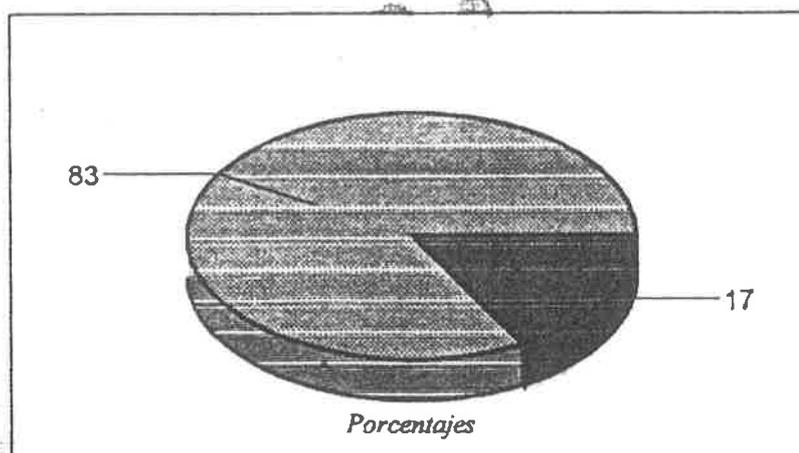
le dijo señor cocodrilo me podria  
llevar al otro lado del rio esta bien  
le dijo al cocodrilo.

## ANEXO 5

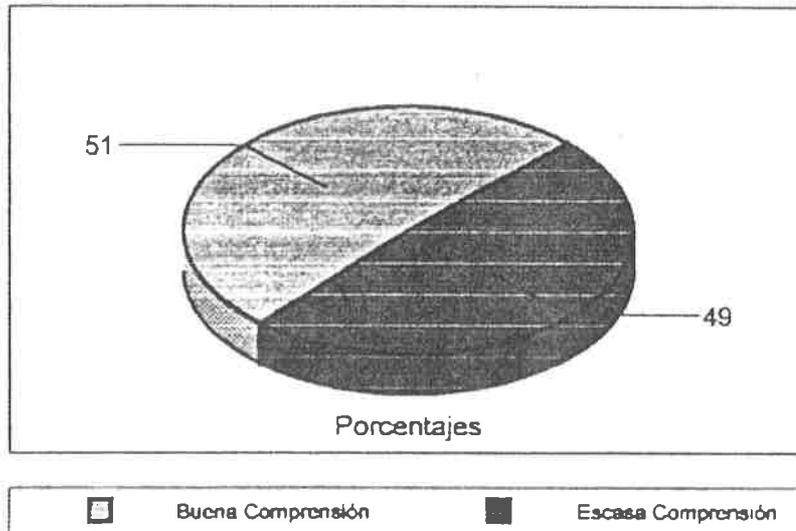
GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL GRUPO CONTROL



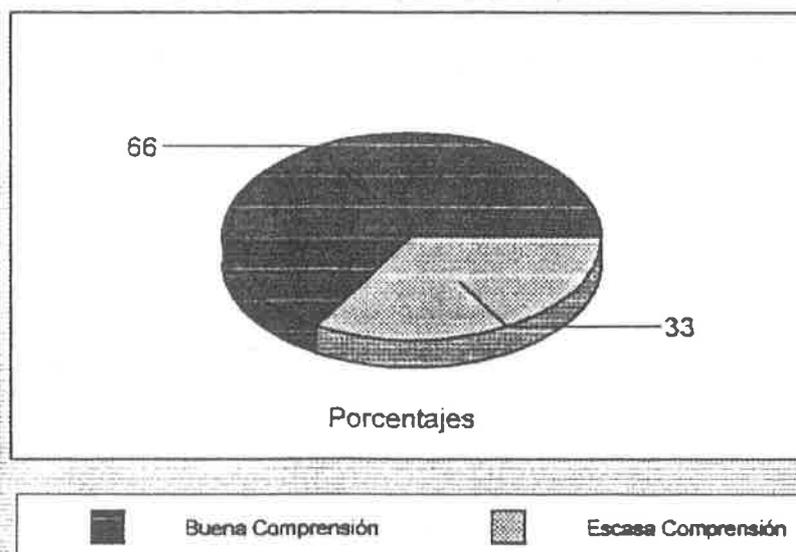
GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL EQUIPO INVESTIGADOR EN EL GRUPO CONTROL



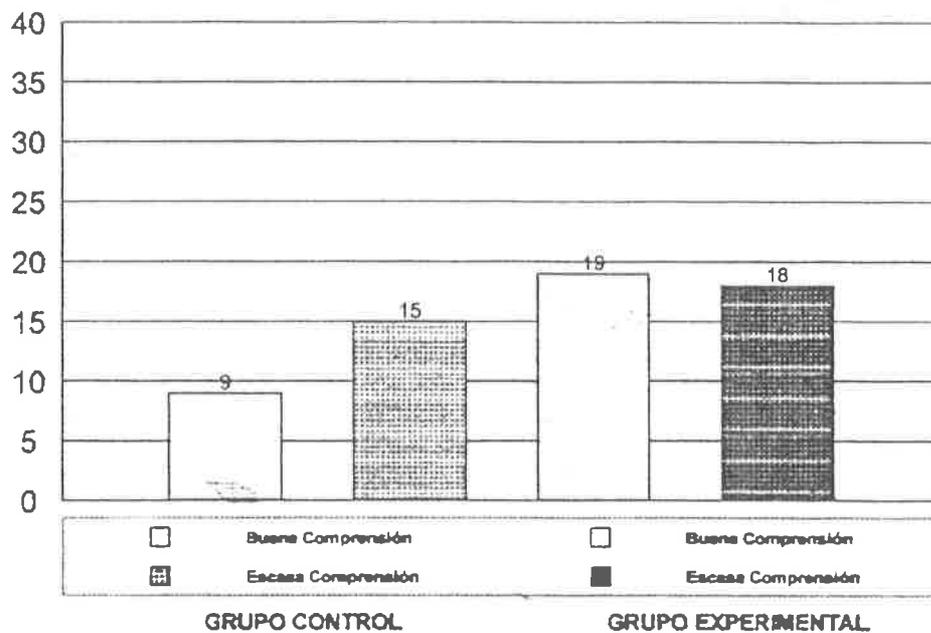
### GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL GRUPO EXPERIMENTAL



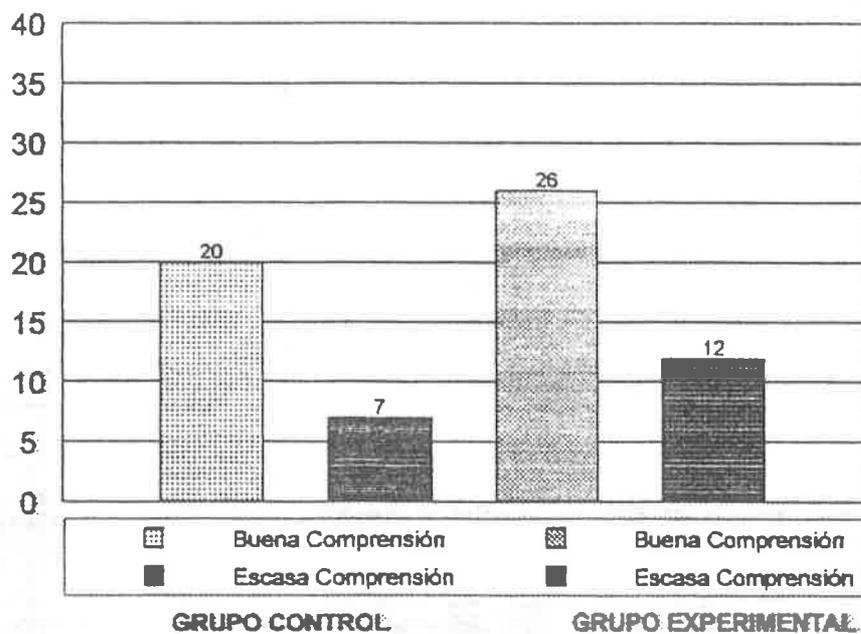
### GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL EQUIPO INVESTIGADOR EN EL GRUPO EXPERIMENTAL



**RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS TRABAJOS DE LOS MAESTROS A CARGO DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL**

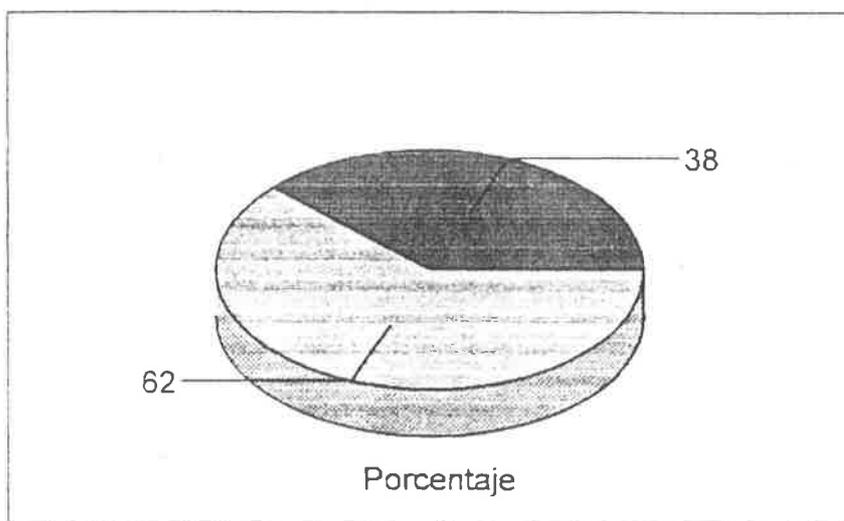


**RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS TRABAJOS DEL EQUIPO INVESTIGADOR EN EL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL**

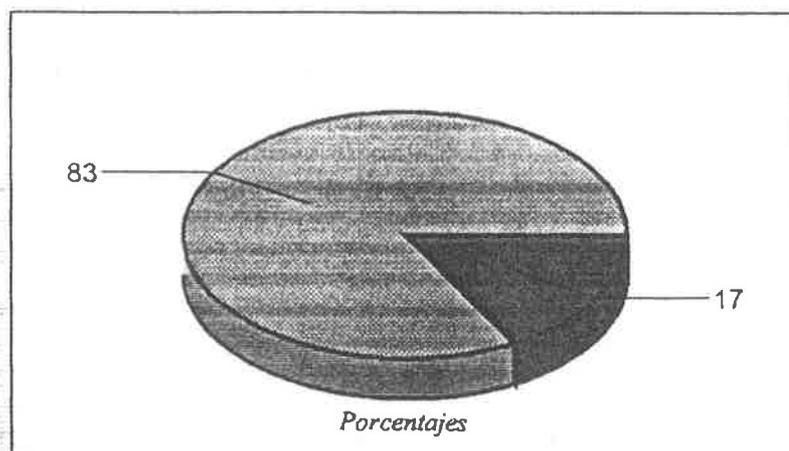


## ANEXO 5

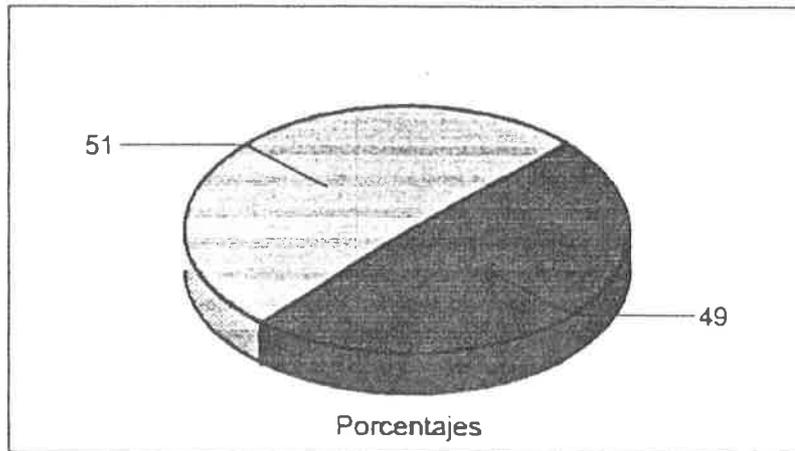
GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL GRUPO CONTROL



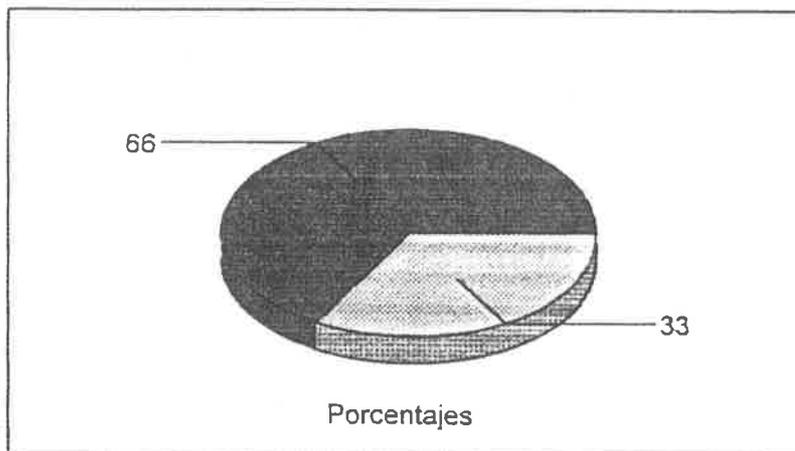
GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL EQUIPO INVESTIGADOR EN EL GRUPO CONTROL



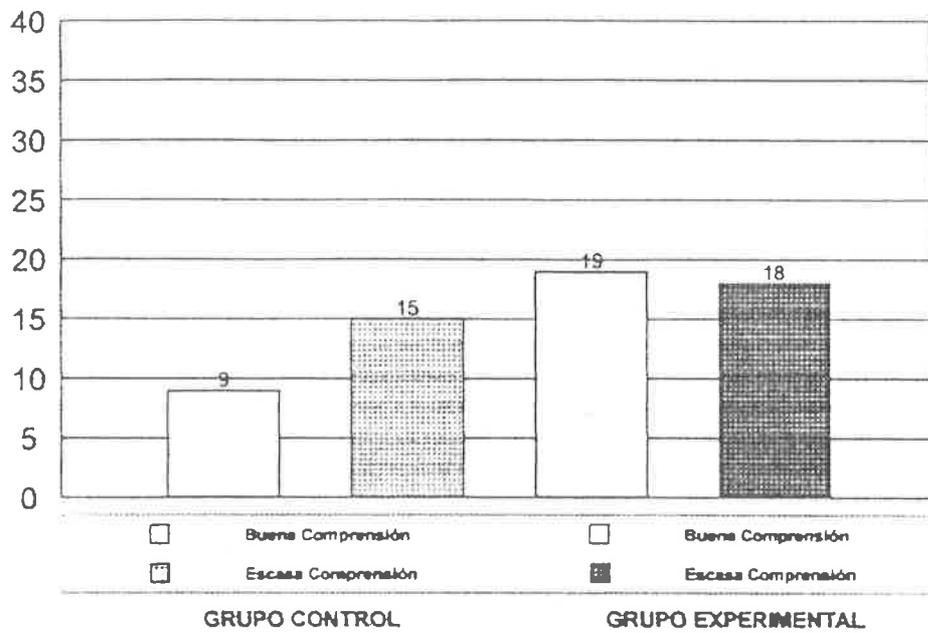
### GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL GRUPO EXPERIMENTAL



### GRÁFICA DE LA CLASE DE LECTURA DEL EQUIPO INVESTIGADOR EN EL GRUPO EXPERIMENTAL



**RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS TRABAJOS DE LOS MAESTROS A CARGO DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL**



**RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS TRABAJOS DEL EQUIPO INVESTIGADOR EN EL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL**

