

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 25-B

SUBSEDE ESCUINAPA

**LA INFLUENCIA DE LOS FACTORES SOCIOPEDAGÓGICOS EN LA
PRÁCTICA DE LA LECTURA DE COMPRENSIÓN EN EL MEDIO
SEMIURBANO**

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN

HUERTA SILVA IRMA YOLANDA

ROJAS GONZÁLEZ MARTHA GUADALUPE

ZAVALA ROMERO ALMA ROSA

MAZATLÁN, SINALOA,

JUNIO DE 2004

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

I. PLANTEAMIENTOS PROBLEMÁTICOS

- 1.1. Planteamiento del problema
- 1.2. Metodología de investigación

II. MARCO TEÓRICO

- 2.1. La lectura de comprensión. Conceptos y antecedentes
- 2.2. El enfoque psicolingüístico para la comprensión lectora.
- 2.3. La teoría psicogenética, sociocultural y del aprendizaje significativo. Algunas Implicaciones en relación con el aprendizaje del lenguaje y la comprensión lectora.
- 2.4. La socialización primaria y secundaria como factores de influencia social en la adquisición de la lectura.

III. ELEMENTOS Y ACTORES QUE INCIDEN EN LA PRÁCTICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UN MEDIO SEMIURBANO. CASO TEACAPAN, SINALOA

- 3.1. El contexto de la investigación
- 3.2. Las prácticas de lectura de comprensión en un medio semiurbano. Caso Teacapán, Escuinapa, Sinaloa
- 3.3. La práctica de la lectura de comprensión en la escuela primaria semiurbana

IV ANÁLISIS DE RESULTADOS

- 4.1. Los resultados de la investigación de campo
- 4.2. Análisis de los resultados obtenidos

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el tema de la lectura de comprensión es un asunto que interesa de manera importante a la educación mexicana. Su tratamiento ha abarcado muchos esfuerzos en explicaciones teóricas y cursos de capacitación que intentan que los maestros lleven a la práctica nuevas técnicas de enseñanza-aprendizaje de esta actividad.

Sin embargo pese a todos estos esfuerzos, se siguen dando problemáticas de diverso tipo en las escuelas y especialmente en los niños, quienes si bien aprenden a descodificar grafías y articular los mensajes contenidos en las lecturas, no logran de manera exitosa desarrollar técnicas de comprensión y consolidar de manera eficaz esquemas lectores.

Sobre todo por que los esfuerzos de lograr el sano hábito de la lectura no es una actividad que haya triunfado en la mentalidad del mexicano, debido a que en nuestra forma de ser cultural esto está muy lejos de ser una realidad y en forma contraria somos un país de pocos lectores. Esto se manifiesta de manera mas visible en las áreas rurales y en los medios semiurbanos, cuyas características socioeconómicas y académicas son poco propicias para la práctica de la lectura como una actividad cotidiana, convirtiéndose entonces los hogares y ambientes de estas comunidades en casi nulos ejemplos para que los infantes lean y en consecuencia el entorno social también es poco propicio para consolidar el habito lector.

Es por eso que de manera importante nos interesó realizar una investigación sobre los diversos factores que en el entorno social y pedagógico se dan para evitar que la afición por la lectura y el desarrollo de esquemas lectores fructifiquen en un medio semiurbano, como lo es la comunidad de Teacapán en el municipio de Escuinapa, Sinaloa.

Por eso en nuestro primer capítulo abordamos la problemática planteándola desde las observaciones que en nuestra práctica docente se manifiestan en la escuela de este lugar y desde las situaciones que en el entorno geográfico se dan. Para este motivo describimos el

contexto del lugar, así como la metodología que seguimos para investigar este grave problema que aqueja a la escuela primaria nacional.

En el segundo capítulo desarrollamos los enfoques teóricos desde los cuales analizamos el problema. Para ello explicamos los conceptos que consideramos más importantes a la luz del problema que analizamos destacando entre otros los de anticipación, predicción, inferencia y autocorrección, junto a los de aprendizaje significativo y desarrollo lingüístico.

En el tercer capítulo analizamos las prácticas de la lectura de comprensión tanto en el hogar de los educandos, como en la escuela primaria del lugar, describiendo a través de observaciones y entrevistas, cómo se manifiestan los factores de apoyo o de inhibición en este medio para que se practique adecuadamente la lectura de comprensión.

En el cuarto capítulo se hace finalmente una comparación y un análisis de los factores encontrados a través de interpretaciones estadísticas y de reinterpretación que el marco teórico seleccionado y nuestra experiencia como docentes nos permitió, presentando así de manera porcentual y analítica los comparativos y juicios de estos factores para por último, arribar a las conclusiones que el objeto de estudio arrojó y que de cierta manera coinciden con la hipótesis que inicialmente nos habíamos planteado, aunque con ciertos matices muy propios de la región, pero que sin embargo pueden aplicarse a un gran número de comunidades que coinciden con sus carencias y problemáticas, de manera específica en lo que toca a la práctica de la lectura de comprensión.

Con el presente estudio esperamos contribuir a que este problema se analice en todas las dimensiones y contextos en donde se enseñe a leer y sobre todo se comprenda que en el acto de leer, no sólo influye la escuela como modelo lector, sino que también juega un papel importante el apoyo de los padres de familia y el ambiente sociocultural en lo general, los cuales si no se vinculan adecuadamente, pueden generar diversas problemáticas, no solo en la adquisición adecuada de la lectura, sino en el acto de enseñanza-aprendizaje en lo general.

CAPITULO I

EL PLANTEAMIENTO PROBLEMÁTICO

1.1.-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Leer es una capacidad lingüística que implica comprender cualquier texto escrito, sin embargo su proceso de aprendizaje no es tan simple, ya que requiere necesariamente del dominio y asimilación de las grafías, sus combinaciones y el conocimiento lexicológico del significado de las palabras, lo que genera confusiones y diversas problemáticas cuando estas se desconocen, tal como en las situaciones que a continuación se describen.

En el desarrollo de nuestra práctica docente en el medio rural y específicamente en el medio semiurbano, hemos observado que al practicar la lectura la mayoría de los alumnos no logran comprender los textos por que no saben leer con claridad y coherencia, su dominio semántico es muy pobre por lo que no logran captar el significado de algunos textos y en consecuencia no elaboran resúmenes, ni cuestionarios por sí solos; solamente lo hacen con el apoyo del maestro y aún más se les dificultan realizar mapas conceptuales o cuadros sin ópticos.

Hemos observados también en ellos que no encuentran información explícita en los textos que se analizan en ese mismo momento, no logran elaborar interrogantes y cuando el educando le da lectura a un texto, lo hace en forma incoherente y no se percata del error y sigue la lectura sin darse cuenta de ello, en consecuencia no logra comprender las interrogantes que se plantean al terminar de realizar el texto, sobre todo cuando estas no están elaboradas con las mismas palabras que en la lectura que se analiza, lo que evidencia una pobreza de lenguaje e incapacidad para comprender significativamente lo que leen y lo que es peor, no logran vincularlo con su medio ambiente.

En el caso específico de los alumnos del tercer grado de la escuela " José Matilde Nevárez " de la comunidad de Teacapán, municipio de Escuinapa, Sinaloa, se observa de manera palpable que el dominio de la capacidad de leer, entendida esta de acuerdo con Manuel Salgada (1994) como: "el acto inteligente de captar el mensaje y el sentido de los textos escritos" , no se está dando de manera adecuada, ya que la mayoría de los niños presentan dificultades semánticas, de identificación de ideas principales y de comprensión del mensaje de las lecturas, externando en cambio expresiones sin sentido y con muy poca relación con las lecturas que se practican o que se hacen en el contexto del aula, por lo que suele observarse que la mayoría de ellos no comprenden lo que leen en una primer leída y en ocasiones ni con una segunda o tercera.

Sus hábitos están más bien encaminados a fantasear o inventar respuesta que se asemejen con los dibujos que presentan en los textos que se le ponen a leer o en otros casos dicen cosas que tienen relación con sus experiencias fuera del aula, lo que nos llamó fuertemente la atención y nos hizo formularnos las siguientes interrogantes:

¿Qué factores psicopedagógicos están combinándose dentro del aula para propiciar esta problemática en el alumno del tercer ciclo de educación primaria en un medio semiurbano como lo es el caso de Teacapán?

¿Qué sucede en el manejo semántico y lexicológico del alumno para que no logre captar el significado de palabras que no practica cotidianamente?

¿Qué factores del entorno influyen en esta problemática?

Interrogantes que en apariencia parecían muy amplias y que nos obligaron a delimitar nuestra problemática hacia el estudio del alumno y los factores socio-pedagógicos que estaban causando esta situaciones, más que en las alternativas de solución, las cuales al conocer los por qué, nos darían bases para establecer recomendaciones didácticas para mejorar el aprendizaje de esta capacidad lingüística.

De acuerdo a lo anterior es que decidimos realizar una investigación de manera profunda de la problemática de las influencias sociopedagógicas que impactan en la

comprensión lectora en alumnos del segundo ciclo de educación primaria que viven en medios semiurbanos como lo es el caso de la comunidad citada con anterioridad.

Sobre todo porque consideramos que analizar este problema es primordial para la institución escolar en lo general y para las escuelas ubicadas en estos medios socioculturales por que de alguna manera en ellas, se pretende formar alumnos con conciencia crítica y reflexiva (como en los demás medios culturales y económicos: áreas rurales y completamente urbanas) y esto sólo podrá lograrse si aprovechamos el potencial de los alumnos encausándolos hacia la lectura y su desarrollo dentro de una comprensión eficaz a través del manejo adecuado de las experiencias que ya trae del ambiente cotidiano en el que se desarrolla.

Además por que creemos que la lectura es el cimiento del aprendizaje, pues su dominio nos permite comunicarnos con los demás y comprender lo que nos dicen por escrito, sus intenciones y formas de interpretar la realidad, además de constituirse en una gran base para el desarrollo lingüístico de los alumnos y así acceder a otros niveles de conocimiento y de habilidades intelectuales.

Así nuestra investigación se justifica porque consideramos que la falta de adecuación significativa entre contexto, texto y lector es un gran problema que se presenta en las lecturas que actualmente presentan los libros de texto de la educación primaria en lo general, originando con ello la dificultad de la comprensión de lo que los niños leen en los diferentes grados que cursa en este nivel.

Por lo tanto llegamos a la conclusión que es de gran importancia investigar las razones o motivos que originan esta desvinculación que obstaculiza la realización de adecuadas lecturas en los alumnos que no cuentan con todos los ambientes lectores propicios para la comprensión de los contenidos marcados en los planes y programas que manejamos en los grados asignados, como lo es el caso del medio semiurbano de Teacapán, Sinaloa.

Especialmente porque nos parece preocupante que los educando no logren avanzar en su proceso de desarrollo de los conocimientos significativos que tenga que adquirir en ese ciclo escolar en conciliación con las experiencias del entorno y que desde nuestro punto de vista no deben divorciarse, sino complementarse académicamente ya que como resultado de esta problemática que subsiste en nuestro país, los alumnos están pasando de grado de una manera deficiente en su aprendizaje en lo general y en la práctica de la lectura comprensiva en lo particular obteniendo con esto un nivel muy bajo de aprovechamiento en los grupos, cosa que obstaculizará y originará la misma problemática en los grados que él seguirá cursando.

Reflexionando sobre estas observaciones y estos resultados decidimos que debemos participar en erradicar en forma responsable y permanente este problema, porque esto origina problemas de aprendizaje en los educandos y es responsabilidad de nosotros los maestros que esto no sea un obstáculo para que el alumno prosiga en sus estudios futuros y logre realizarse como un profesionalista o gente que al menos comprenda lo que lee y lo vincule a su entorno.

Como líneas de desarrollo para nuestra investigación se elaboraron los siguientes objetivos:

A. Investigar las condiciones socioculturales de la práctica real de la lectura en una comunidad semiurbana.

B. Investigar aspectos teóricos y sociales sobre la enseñanza de la comprensión lectora para tomarlas como base investigativa.

C. Registrar las metodologías y estrategias que manejan los maestros para las dificultades que presentan los alumnos en la comprensión lectora en este medio.

D. Establecer conclusiones y recomendaciones que conlleven a disminuir las dificultades en la comprensión de textos y evitar el divorcio entre los significados que el niño trae del entorno y los que encuentra en las lecturas que practica en la escuela.

Recordando para este motivo que en la escuela primaria se están dando cambios cualitativos como lo recomienda la actual modernización educativa y generando con ello nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que nos exigen un cambio fundamental a los maestros dentro de nuestro sistema esencialmente tradicionalista.

Así mismo en el caso de los alumnos se les está dando la oportunidad de realizarse como lectores con propósitos definidos y estar en condiciones de aprovechar estas situaciones utilizarlas contribuyendo al desarrollo de su capacidad.

Con este motivo nos propusimos como orientación para la investigación, la siguiente hipótesis:

"La problemática de la comprensión de textos en los alumnos de tercer grado de educación primaria, es producto de metodologías mal empleadas en la enseñanza de la lectura al no tomar en cuenta los significados lingüísticos que socialmente los alumnos practican y los factores culturales de su práctica en las comunidades como conocimientos previos".

1.2. Metodología de investigación

Para el desarrollo de acercamiento aun objeto de estudio es necesario seleccionar un planteamiento metodológico del cual se pueda derivar una estrategia para la operativización del proyecto de investigación del mismo.

Etimológicamente el término metodología se deriva del griego meta que significa más allá, a lo largo, de odos, camino y logos tratado y que actualmente da sentido al término metodología o teoría de los métodos, la cual se encarga de la definición, construcción, aplicación y validación de los métodos de investigación.

En lo que respecta a este trabajo y de acuerdo con la hipótesis que nos planteamos, nuestro procesos de investigación consistió de dos momentos: uno en el que forlalecimos

nuestros planteamientos a través de una investigación documental y otro en el que profundizamos en el contexto sociocultural del lugar a través de una investigación de campo para conocer de cerca el problema que investigábamos ya los personajes que lo experimentan. Ambos acercamientos nos dieron la oportunidad de elaborar análisis del contenido de las expresiones que los lugareños y los docentes tienen de la situación de la lectura, así como para establecer la delimitación del objeto de estudio que sirvió como línea de orientación para nuestro trabajo.

"El método documental caracterizado por el registro, selección e interpretación de material escrito o archivístico en cualquiera de sus modalidades, procura preferentemente encontrar conceptos, explicaciones, enfoques y situaciones que describan la posición o soporte teórico de un fenómeno o acontecimiento, de un personaje o de un hecho de interés colectivo o individual"¹

Aplicado en nuestra investigación, éste consistió en la consulta de textos diversos que contenían información sobre el tema, elaborando para este motivo fichas bibliográficas que ampliaran y explicaran el entendimiento del problema y lo conceptualizaran desde autores reconocidos como Margarita Gómez Palacios, Yetta Goodman, Rockwell y otros por ejemplo.

Por otro lado, de acuerdo con la naturaleza del objeto de estudio donde de manera importante intervenía el contexto y sus personajes, recurrimos a la investigación de campo, tratando de acercarnos a los hechos, a sus circunstancias a través de instrumentos como la observación, la entrevista y la encuesta.

"El contacto directo con el objeto que se estudia constituye la esencia de la investigación de campo. Se puede contemplarlo sin modificarlo, como el caso de una investigación pura o bien se puede penetrar a él creando condiciones de acercamiento y de exploración para conocerlo más íntimamente".²

¹ SANTILLANA. Diccionario de las Ciencia de la Educación. P. 951-52

² TAMAYO, Mario. El proceso de la investigación científica. P. 22-25

Aplicado en nuestra investigación, consistió en observar las costumbres de la gente con respecto a la lectura, sus hábitos para comprenderla y su papel como modelos lectores para los niños a través de la aplicación de encuestas de opinión, así mismo observar y entrevistar a los docentes en la ejecución de sus estrategias didácticas y analizar las respuestas, aptitudes y actitudes de los infantes con respecto a ellas.

Para este motivo se tomaron como muestra un número de padres de familia de un total de treinta. De igual manera a los tres maestros que imparten el tercer grado en la escuela antes citada de manera específica y observar en los demás grados de manera general, así como observar también un número de treinta y tres alumnos (once de cada grupo de tercero) y alumnos al azar de los demás grupos .

Como complemento metodológico de nuestra investigación decidimos utilizar el análisis de contenidos de las respuestas recogidas, método que describimos a continuación.

El análisis del contenido comprende una serie de técnicas de investigación que pueden ser utilizadas para el análisis de la comunicación oral o escrita. En él, el investigador utiliza de manera sistemática técnicas para interpretar el significado de algún material escrito o discurso oral, ya sea recogidos de textos de consulta o expresados por las personas al recoger sus testimonios y sometidos a la reinterpretación de un marco teórico objetivo que presente criterios de validez.

Los procedimientos que se siguen en este método se basan en el entendimiento intuitivo del lenguaje por parte de quien analiza el material textual, sólo si existe comprensión del texto, serán válidos los resultados.

El proceso que sigue este método se divide en dos fases, la primera preparación teórica y la segunda de determinación de la relevancia del texto.

- **preparación teórica**

La selección de esta técnica de investigación esta condicionada por el tema; el investigador debe cuestionarse si el análisis del contenido es un instrumento apropiado para estudiarlo. Cuando el tema de investigación consiste en probar una hipótesis, la formulación de esta es la base para que las siguientes fases se realicen. En nuestro caso realizamos consulta de material teórico mediante la elaboración e interpretación de fichas bibliográficas.

- **determinación de la relevancia de un texto.**

Aparte de un tema o problema de investigación se identifica el material escrito que proporcionan las citas textuales de sujetos. Los datos reunidos por medio del análisis de los contenidos pueden referirse a una información, actividades, creencias, posiciones valorativas, etc., lo cual en nuestro caso fue muy practicado para entender los factores socioculturales que influían en el problema que se investigó.

Como último paso nos abocamos a la elaboración de análisis estadístico de las informaciones que pudimos registrar, para posteriormente interpretarlas y poder así establecer algunas recomendaciones sobre este problema que consideramos sumamente importante para la educación en general.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. La lectura de comprensión. Conceptos y antecedentes

En la actualidad existe una gran variedad de textos impresos que permiten al niño relacionarse con ellos y tomarlos como un objeto que le posibilitan acceder al conocimiento, sin embargo ese acercamiento está mediado por la capacidad de leer y por la aplicación de ciertos esquemas de comprensión y análisis de los textos para poder asimilar de manera más integral lo que se dice en ellos.

Por otro lado, la comprensión que el niño hace en relación a los textos depende en gran medida de la postura que los adultos de su entorno adopten en torno a ella y de los ambientes alfabetizadores propicios que encuentre para su retroalimentación continua y enriquecedora. La lectura así se conviene en un medio de relación y comunicación social que requiere de la influencia adulta, tanto de la que se encuentre en el hogar, como de la que se encuentre en la escuela y en la propia sociedad en general.

Es importante analizar entonces el proceso que recorre el niño para apropiarse de dicho objeto de conocimientos, a fin de comprenderlo y auxiliarlo positivamente en su trayectoria. Esto requiere conocimiento y comprensión del proceso de la lectura, tolerancia, sensibilidad y paciencia para poder brindar al niño la información y retroalimentación necesaria en el momento adecuado, ya que lo más importante es hacerle comprender que lo escrito tiene un significado que se nos quiere comunicar, pero que a la vez lo podemos aplicar en nuestra vida cotidiana, ya sea como conocimiento, información o como herramienta que nos permite acercarnos a otras fuentes de conocimiento.

Esto nos lleva a definir dentro de nuestro marco teórico, la diferencia que existe entre la lectura simple y la comprensión lectora, misma que fue formulada por los

educadores a partir de los veintes cuando delimitaron lo que es comprender y pronunciar como lectura oral.

Tradicionalmente se consideró a la lectura oral como un rescate de sonidos que expresaban los significados e ideas contenidas en el texto, pero sin un análisis correspondiente, lo que dejaba al lector en una posición receptiva, sin que sus expectativas intervinieran al leer y sin la posibilidad de llegar a más de un significado propio. Así en las prácticas escolares en torno a la enseñanza de la lectura se consideraba que el lector debía asumir una posición pasiva desde la cual debía captar el significado transmitido por el texto, el cual era más bien textual y no inteligente.

Desde el punto de vista tradicional así, la extracción del significado del texto depende del desarrollo de una serie de habilidades ordenadas jerárquicamente por parte del lector, tales como descifrar grafías, formar palabras y luego enunciados que se repetían textualmente como señal de comprensión.

En los años cuarenta el esquema clásico consideraba tres niveles para la conceptualización de la comprensión lectora: el reconocimiento de palabras, reacción o respuesta emocional y asimilación o evaluación.

Tradicionalmente se consideró a la lectura como un acto mecánico de codificaciones de unidades graficas en unidades sonoras y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo-motrices que consisten en el reconocimiento de las grafías que componen las palabras, oración o párrafo.

Es importante señalar que esta tradición no está basada en la comprensión, ni en el modo en el que operan los procesos de lectura e ignora cómo y por qué se aprende a leer. Tal vez por ello, pronto estos mismos educadores como E. Rébsamen o el mismo Ignacio M. Altamirano señalarían lo que actualmente considera la Secretaría de Educación Pública: "el proceso de lectura resulta mucho más complejo de lo que se ha considerado

tradicionalmente. La tarea de enseñar a leer resulta pues sumamente compleja".³

En la lectura se combina información cuyo propósito final es el significado y la asimilación comprensiva, sin embargo esto se puede coartar por vicios como el deletreo o el uso de textos sin sentido ante la exigencia de repetir textualmente lo leído.

Frank Smith (1994) de manera más moderna, hace mención de dos fuentes de información esenciales a la lectura que son la visual y la no visual. La primera se refiere a los signos gráficos que se perciben a través de los ojos y la no visual se refiere a los conocimientos previos del tema o materia de que se trata y que el niño ya lleva al aprender a leer o comprender un escrito.

Por otra parte Yetta Goodman (1994), describe tres tipos de información en la lectura que deben ser asimilados comprensivamente: La grafo-fonética, la sintáctica, y la semántica. La grafo-fonética se refiere a los signos gráficos y su relación con el sonido que representan lo visual, la sintáctica se relaciona con el conocimiento que el sujeto tiene sobre las reglas que rigen el orden de la secuencia de las palabras de oraciones y la semántica abarca los conceptos vocabularios y conocimientos relativos al tema de que trata el texto no visual y su uso en un contexto determinado.

Tanto Smith como Goodman coinciden en los tipos de información esenciales en la lectura ya que cuando el lector asocia los contenidos de su pensamiento y con la estructura de la lengua escrita es capaz de aprender el texto.

Frank Smith expone doce reglas o formas de la enseñanza tradicional que desde su punto de vista entorpece la adquisición de la lectura. Esta se refiere a aspectos como:

"Exigir determinadas velocidades en la lectura; hacer que el niño se concentre en evitar errores; forzarlo a leer sin ningún error palabra por palabra; cuando debería estar leyendo para obtener significado; hacerle que relacione estos y los aplique en su

³ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. La lengua escrita en la educación primaria p.139.

cotidianidad, incluso hacerlo precavido y estimularlo para que tome riesgos de equivocarse al leer.”⁴

Por último es necesario señalar que el enseñar a leer de manera comprensiva debe ser visto como un proceso de apoyo y no desvinculado de la escritura donde la actividad del propio alumno es sumamente importante, en este sentido, los niños deben convertirse en actores de su propio aprendizaje en lugar de comprender los textos por medio del maestro. Éste último debe desarrollar el rol de facilitador para que el infante mantenga una relación estrecha con el texto y enviar señales acerca de cómo leerlo y procesarlo hasta llegar a la comprensión, lo cual es la meta final de toda lectura y a la cual debe asignársele especial importancia, pues sin ésta, leer sería una práctica aburrida y sin objetivo perdiéndose motivación y sentido para el que está leyendo.

B.-La teoría psicolingüística

El nacimiento de la psicolingüística obedece sin duda a la necesidad de ampliar un punto de partida tanto por parte de lingüistas como de psicólogos sobre el uso del lenguaje y su asimilación y aplicación. Esta teoría destaca que la comunicación verbal es un elemento de la conducta por lo que se ha ocupado del lenguaje de uso corriente, su generación y la transformación de las fases progresivamente al campo de la nueva disciplina, se ha ido amplificando el estudio de la producción y la comprensión de los mensajes, bajo los siguientes criterios.

1.- relación lenguaje-pensamiento.

Al niño en general se le entiende como un sujeto en evolución progresiva que va adquiriendo cada vez grados mayores de complejidad funcionales del pensamiento. Las manifestaciones de este pensamiento a través del lenguaje se le considera como un sistema construido independiente al nacimiento del niño. Por lo que él debe recrearlo y reinventarlo, pues sino existiera antes que él, le sería muy difícil nuevamente hacerlo pero

⁴ IBIDEM

no imposible, las nuevas creaciones se sucederán cuando el niño descubra que puede expresar por escrito no solo lo que habla, sino también lo que piensa, siente e imagina.

Descubrirá que un mismo suceso puede expresarse en diferentes lenguas pero en ningún caso conseguirá traducir lo que ocurre en su pensamiento, porque definitivamente no podemos decir aquello que no podemos pensar.

El lenguaje infantil se ocupa predominantemente, de acuerdo con estas ideas del léxico, es decir de la cantidad y variedad de palabras utilizadas por el niño. Esas palabras son clasificadas, para observar como varía la proporción entre estas distintas categorías de palabras ya que por basto que sean las variaciones, constituyen de por si un lenguaje, aún en su caso, no se tengan reglas precisas para combinar esos elementos produciendo oraciones aceptables.

Precisamente el punto crítico donde los modelos asociacionistas fracasan es este: ¿cómo dar cuenta de la adquisición de las reglas sintácticas? Está demostrado que ni la imitación ni el reforzamiento selectivo, los dos elementos claves del aprendizaje asociacionista puede dar cuanta de la adquisición de las reglas sintácticas, pues como señala Chomsky, 1984: "El énfasis inicial de la psicolingüística contemporánea está en los aspectos sintácticos".

La gramática generativa propuesta por este autor da un lugar central y privilegiado al componente sintáctico y los psicólogos tomaron este modelo como punto de partida, tratando de probar la realidad psicológica en concordancia con la realidad lingüística.

Hoy en día la situación es mucho más compleja, aún que estemos lejos de poder disponer de un sistema interpretativo que de una explicación integra de los múltiples aspectos involucrados en la adquisición del lenguaje y del aprendizaje de la lengua escrita como un reaprendizaje de la lengua oral en oposición a la idea de la enseñanza tradicional como un arte de "hablar bien, poseer una buena articulación y escribir correctamente. En efecto mucho de las dificultades de la escritura se han atribuido clásicamente al hablar, se

piensa que para escribir correctamente hay que también pronunciar correctamente las palabras.

Actualmente, sabemos que el niño cuando llega a la escuela tiene un notable conocimiento de su lengua materna, un saber lingüístico que utiliza, sin saberlo (inconsciente) en sus actos de comunicación cotidianos, está en la escuela capitalizar estos saberes y en los maestros, aprovecharlos para hacer crecer al alumno lingüísticamente hablando.

2.2. El enfoque psicolingüístico para la comprensión lectora

El problema de la comprensión de la lecto-escritura se debe analizar desde que se inicia la educación primaria, ya que de ahí parte la eficacia que el niño tenga en su comprensión y su desenvolvimiento en los grados sucesivos.

El niño para poder comunicarse adecuadamente con otras personas necesita adquirir el sistema de lengua, o sea conocer sus elementos o reglas, registrar ese conocimiento en su mente, y tomar conciencia de las relaciones que existen entre las palabras que utiliza de manera oral. Así como los que se encuentran en los signos de la escritura, como otra forma de utilizar el lenguaje, pues este es de acuerdo con Chadwick: "El instrumento privilegiado de expresión y comunicación propio del hombre como ser creativo y todo ser humano en condiciones normales, tiene la facultad para adquirir una lengua a través de la cual expresar su creatividad"⁵

El lenguaje oral es el instrumento comunicativo por excelencia, este permite la comunicación personal de forma más rápida, temprana, libre, fácil y además se apoya en el contexto situacional. Sin embargo, se requiere de atención para comprender sus mensajes, asimilarlo y recordarlo.

⁵ UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología. Alternativas Para el aprendizaje de la lengua en el aula. Pág. 48

El lenguaje oral es la herramienta básica a través de la cual el niño revela sus intereses, intercambios, experiencias, conocimientos y expresa sentimientos, es necesario que se brinden oportunidades para desarrollar capacidades de expresión oral a través de una práctica continua. El lenguaje escrito, a diferencia del oral permite la comunicación a través del tiempo y el espacio.

La expresión escrita por su parte es una forma de comunicación que tiene características y fines propios. Permite la transmisión de mensajes a través del tiempo y del espacio sin la necesidad de la presencia física del destinatario mediante ella se ofrece información y conocimientos y se manifiestan los sentimientos personales y la creatividad. La expresión escrita debe fomentar la independencia y preparar la socialización y el desarrollo del juicio crítico del niño.

El propósito de la comunicación escrita es formar el hábito y efectuar que el niño logre y exprese su pensamiento por escrito con espontaneidad, claridad y coherencia.

En la escuela primaria la adquisición de la lecto-escritura se fundamenta en la percepción global del habla y la modalidad del uso de la lengua que el niño maneja, lo cual también es válido para la comunicación oral, sin embargo los métodos hasta hoy empleados no alcanzan a determinar con exactitud estas diferencias, ya que son muchos los factores que intervienen para el aprendizaje y práctica del lenguaje como vehículo de comunicación social (contexto, preparación del maestro, padres de familia, ambiente alfabetizador, premura del tiempo, etc.) Esta última variable está sujeta a la normatividad de alcanzar ciertos objetivos en determinado tiempo, lo que trae como consecuencia que seamos mecanicista en algunas cuestiones del aprendizaje, esto afecta considerablemente lo que respecta al desarrollo del proceso de la enseñanza de la lecto-escritura, al niño se le hace aprender de forma repetitiva sin dar paso a la comprensión de la lectura; lo que trae como consecuencia que se limite su creatividad e imaginación, pues como señala Margarita Gómez Palacio:

"deberíamos reflexionar seriamente en la posibilidad de basar nuestra enseñanza de la lectura mucho más en la búsqueda del significado y de preocuparnos menos por el descifrado de las letras, al menos para que el niño desde el principio ininterrumpidamente entienda que el descifrar letras no tiene un propósito o importancia intrínsecas, sino que su único valor es el conducir a un significado"⁶

Hacer aprender de forma repetitiva sin dar paso a la comprensión de las lecturas; sólo trae como consecuencia que se limite su creatividad e imaginación y no aparezcan esquemas necesarios para captar lo que dicen los textos.

El estudio del problema de comprensión de textos es de suma importancia, porque de esto depende que el espíritu reflexivo y crítico se vaya formando en el educando. Si este problema se atacara desde los grados inferiores podrían superarse ciertas deficiencias que traen consigo los alumnos, pero haciendo esto de manera continua en donde cada uno de los maestros tome una postura consciente y de pie al manejo del más adecuado método que sirva para entender la capacidad y experiencia de los infantes en los diferentes grados que cursan, esto traería consecuentemente la construcción del pensamiento creativo que necesita el ser humano.

La problemática que representa la deficiencia de la comprensión lectora en la educación primaria hace que al docente se le dificulte el proceso de culturización del individuo. Frente a esta problemática y desde un punto de vista psicolingüístico, Margarita Gómez palacios sugiere seis estrategias sobre la lectura que son: "predicción, muestreo, anticipación, inferencia, confirmación, y auto corrección."⁷

La predicción. Consiste en predecir el final de una historia antes de terminar de leerla. Esta posibilidad se relaciona con el conocimiento del tipo del material o portador del texto, las convenciones ortográficas y la gramática.

⁶ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. El aprendizaje de los textos. Pág. 42

⁷ IBID. Pág. 65

El muestreo. Habilidad que permite al lector seleccionar las formas graficas o los índices informativos más importantes sin tener que leer por letra, los conocimientos sobre el lenguaje, las experiencias previas y los antecedentes conceptuales que hacen posibles la selección, juegan un papel importante aquí.

La anticipación. Permite adelantarse a las palabras que se van leyendo y saber cuales continúan. Estas anticipaciones serán pertinentes en la medida que se posea y se emplee información no visual.

La inferencia. O habilidad para deducir información no explícita en el texto. La confirmación para lograr esta estrategia se requiere de predicción, inferencia, y anticipación, con esto se aprueban las elecciones, se rechazan o confirman predicciones o anticipaciones previas o inferencias sin fundamento.

La auto corrección. Está habilidad es muy importante porque permite localizar el error y buscar más información para efectuar la corrección.

Estas estrategias pueden ser utilizadas constantemente en un proceso rápido en el que el lector debe tomar conciencia de todos los recursos que intervienen para poder leer eficientemente y que el maestro debe conocer para apoyar positivamente a los alumnos cuando así lo requieran.

Las experiencias según esta autora, han demostrado que desde el inicio mismo del aprendizaje de la lectura con estos procesos de comprensión de textos, los alumnos muestran capacidad y emplean ciertas estrategias para asegurar la comprensión, cuyo desarrollo debe promoverse por medio de todas las actividades de la lectura en la escuela.

Los alumnos se involucran por medio del interés, el esfuerzo, la alegría de la comunicación consigo y con los demás accediendo a un mejor dominio de la lengua, de los textos y del trabajo de la escritura, además de que desde el primer trabajo o contacto que tenga el educando con la actividad lectora, se eligen y se establecen actividades creativas y

recreativas para los educandos, así como el desarrollo de esquemas lectores que deberán ir creciendo ,paulatinamente conforme estos se amplían en comprensión.

Y es que en nuestra opinión, la escritura y la lectura son procesos íntimamente relacionados, no obstante, su desarrollo no es paralelo por las diferentes situaciones que a cada alumno se le presentan socialmente, así pues encontramos alumnos que presentan en el uso del lenguaje oral un desarrollo mental y lingüístico avanzado en la interpretación de textos, sin embargo este desarrollo puede ser menor en relación con la escritura y viceversa, niños que escriben bien, pero que pueden tener deficiencias lectoras.

Creemos como maestras de escuela primaria que todo individuo entre tres y siete años de edad está capacitado para el desarrollo básico del lenguaje. Por ello se deberían considerar en preescolar, pero especialmente en la primaria, aspectos relativos en la adquisición del lengua hablada que le ayuden a formar las estructuras sintácticas, semánticas y pragmáticas, necesarias para su desarrollo lingüístico.

En ningún momento se debe considerar a la lengua escrita como duplicado de la oral, ya que uno no escribe como habla; cuando uno escribe se da cuenta de que se usa un lenguaje diferente al lenguaje hablado y que tiene sus reglas, sus usos y su propia importancia.

Desde que se inicia la lengua escrita en el niño puede ser pobre y dependiente del oral por los mecanismos fundamentales de la expresión lingüística, pero poco a poco, el niño diferencia el valor comunicativo de cada uno de ellos. La escuela es el espacio formal donde se debe precisar la importancia de cada uno.

El aprendizaje escolar, la lengua oral y la lengua escrita se desarrollan simultáneamente prestándose apoyo mutuo. La escritura permite estabilizar y conservar las producciones de la oral, el vocabulario se enriquece a través de los contenidos orales y escrito que el grupo propone para probarlo y afirmarlo. Es por ello que se deben aplicar en el aula procesos idénticos a los del aprendizaje natural.

Enseñar a leer y escribir a los niños es una tarea compleja, como complejo es todo acto de enseñanza-aprendizaje, aun cuando muchas prácticas pedagógicas intentan simplificarlo en base a reducir la enseñanza a una serie de ejercicios desmenuzados y organizados desde lo fácil a lo difícil, la comprensión temprana de la lecto-escritura del niño nos permite considerar que leer es un acto inteligente que está más allá de lo fácil o difícil, igualmente ocurre en la complejidad de la enseñanza de la escritura.

Finalmente podemos decir, que estas ideas aplicadas a la investigación que desarrollamos, tuvieron teóricamente el objetivo de observar desde la práctica misma de la lectura en el entorno escolar y social de un medio semiurbano, si los procesos psicológicos intelectuales de la lectura se aplican, cómo se aplican o qué factores intervienen para no aplicarse, pues estamos conscientes que en el aprendizaje de la lengua ha sido planteado por distintas organizaciones sociales, científicas y pedagógicas, pues su uso eficaz permite organizar y desarrollar nuestro pensamiento y comunicarlo con los demás, también nos permite expresar nuestros sentimientos, emociones así como adquirir y transmitir los conocimientos de otros al comprender lo que escriben mediante la correcta comprensión de la lectura.

2.3. La teoría psicogenética, sociocultural y del aprendizaje significativo. Algunas Implicaciones en relación con el aprendizaje del lenguaje y la comprensión lectora

En la actualidad la filosofía del constructivismo pedagógico ha sacudido la práctica docente instándola al establecimiento de nuevos paradigmas educativos y situando en el centro de la enseñanza-aprendizaje al desarrollo psico-físico del niño. Para ello el constructivismo se basa en teorías como la psicogenética de Piaget, la sociocultural de Vygotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel principalmente. Cada una con sus principios y explicaciones, términos y análisis acerca del desarrollo infantil, así como con sus concepciones acerca del lenguaje y que en nuestra base teórica retornarnos a los tres en diferentes momentos porque consideramos que en el desarrollo del niño, el desarrollo del lenguaje es inherente y que en la medida en que este evoluciona físicamente, también

evoluciona en lo lingüístico y en el desarrollo del pensamiento.

Así en un primer momento analizaremos la psicogenética de manera relacionada con el lenguaje señalando inicialmente que esta estudia el comportamiento, esquemas y procesos que posibilitan el desarrollo del aprendizaje y fases de construcción de conocimientos desde su origen, estudiando especialmente al individuo desde su nacimiento hasta su madurez de acuerdo con las siguientes explicaciones.

a. Desarrollo y Aprendizaje

De acuerdo con Piaget, máximo exponente de la psicogenética, en todos los niños se presentan una serie de etapas cualitativamente distintas, organizadas en periodos que se clasifican de acuerdo con los tipos mas elevados de esquemas disponibles en su mente y que el llamó estructuras cognitivas.

Con estas estructuras, las personas se adaptan a ambientes cada vez más complejos organizando sus conocimientos en fases en las que inicialmente el sujeto, usando los esquemas existentes, capta y comprende lo novedoso o problemático que se le presente y que le pueda causar algún tipo de desequilibrio cognitivo, esta función fue denominada como asimilación. Como un acto consecuente, debe incorporar a sus esquemas ya existentes, la nueva información modificando y sumando estructuras, a esta función Piaget la llamó acomodación. Así con ambas funciones se explican, teorizan y resuelven los problemas de conocimiento de los hechos que posibiliten acercamientos a los objetos de conocimiento. La organización de informaciones y conocimientos vía la asimilación y la acomodación pueden considerarse como un acto de equilibrio del desequilibrio que causó un problema de conocimiento. El proceso de equilibrio funciona entonces como un esquema particular de adaptación aun acto o situación problemática.

Estas funciones de adaptación y fases del conocimiento se van dando de acuerdo con lo que Piaget llamó Estadios del Desarrollo. Los estadios son las etapas por los que pasa el niño y se describen de acuerdo como el niño se va adaptando al medio, qué tipo de

esquema utiliza, cómo van emergiendo nuevos esquemas y de qué manera al combinarlos se pueden obtener esquemas nuevos; surgen en el desarrollo de estos estadios nuevas funciones e instrumentos inteligentes, desplazamientos físicos y el lenguaje, para enfrentarse a nuevas situaciones.

"Piaget distingue cuatro grandes periodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas: Sensorio motriz, preoperatorio, operatoria y de los razonamientos formales. Todas íntimamente unidas al desarrollo de la afectividad, el lenguaje y la socialización del niño, junto a un desarrollo psíquico."⁸

Estas etapas son acumulativas conforme se da la adaptación cada tipo de pensamiento se incorpora e integra a la siguiente etapa. El primer periodo es la etapa sensorio-motriz. Es cuando el niño se desarrolla, busca información obtenida por los sentidos y de las acciones o movimiento del cuerpo (motriz) y dura aproximadamente de los 0 a los 2 años de edad.

Durante las primeras semanas que siguen al nacimiento, el infante responde sobre la base de esquemas sensorios motores innatos. En este periodo el bebe asimila experiencias sensoriales, los esquemas se integran por acomodaciones, es decir las relaciones que se toman en sus actos son internados y guardados. El niño es capaz de encontrar objetos escondidos y distinguir fines y medios. En esta etapa aparece la autentica imitación y empieza a aplicar esquemas conocidos a situaciones nuevas. La mayor conquista de la infancia es darse cuenta que los objetos del medio existe aunque el niño no los perciba en su composición, esto es denominado como la permanencia del objeto. El segundo logro del período sensorio-motriz es el inicio de las acciones dirigidas.

La etapa preoperacional (2-7 años) se caracteriza por la aparición de acciones internalizadas que son reversibles en el sentido de que el niño puede pensar en una acción o verla ya continuación pensará en lo que ocurrirá si esa acción fuese anulada. Durante este periodo el niño ya no está limitado a un tipo de aprendizaje manifiesto sino que empieza a

⁸ PIAGET, Jean. "estadios del desarrollo". En U.P.N El niño, desarrollo y proceso de conocimientos. P. 106.

demostrar un aprendizaje cognitivo cada vez mayor. En la transición a este periodo el niño descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otros, el pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas y se interioriza, surge el pensamiento y el lenguaje simbólico dando significado a lo que se percibe y estas representaciones internas proporcionan el vínculo de más movilidad para uso reciente en la comprensión del mundo que lo rodea.

Las formas de representación internas que emergen simultáneamente al principio de este periodo son: la imitación, el juego simbólico, la imagen mental y un rápido desarrollo del lenguaje hablado. Sin embargo a pesar de los tremendos adelantos en el funcionamiento simbólico la habilidad infantil para pensar lógicamente está marcada con cierta flexibilidad.

Entre las limitaciones de este periodo se encuentran la reversibilidad, concentración y egocentrismo. La primera es la capacidad de invertir mentalmente una acción física para regresar un objeto a su estado original. La concentración es la incapacidad de retener mentalmente cambios de dos dimensiones al mismo tiempo. El ultimo que es el egocentrismo, este es la incapacidad para tomar en cuenta otros puntos de vista.

En la etapa de operaciones concretas, el niño se hace mas capaz de demostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos, una facultad bien adquirida de reversibilidad le permite invertir mentalmente una acción que antes solo había llevado acabo físicamente, cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios y se vuelve cada vez mas conscientes de la opinión de otros. Estas nuevas capacidades mentales se demuestran por un rápido incremento en su habilidad para conservar ciertas propiedades de los objetos.

El niño se convierte en un ser cada vez mas capaz de pensar en objetos físicamente ausentes que se apoyan en imágenes vivas de experiencias pasadas. Sin embargo, el pensamiento infantil esta limitado en cosas concretas en lugar de ideas. Este periodo señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento.

Aún teniendo que recurrir a la intuición, el niño ya sabe descentrar, lo que tienen sus efectos tanto en el plano cognitivo como el afectivo y moral. El niño es capaz de distinguir aún en forma satisfactoria. Lo probable de lo necesario no se limita al cúmulo de Información, sino que las relaciones entre sí y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros y corrige el suyo a partir de lo ajeno.

El pensamiento del niño se objetiviza en gran parte gracias al intercambio social.

Este periodo señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento. "Aún teniendo que recurrir a la intuición ya la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tienen sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral."⁹

El infante toma en cuenta las relaciones de quienes le rodean, el tipo de conservación "consigo mismo" que el estar en grupo se transforma en diálogo o en una auténtica discusión. Los progresos en la organización del mundo hacen que entienda la transformación y que los cambios quedan sometidos a ella. El cambio del aspecto intelectual en el niño es lento y progresivo y el pensar se va haciendo más pasivo para buscar explicaciones, el niño suele valerse de un atomismo que explica el todo. Esta característica queda reflejada en el interés que despiertan en él los juegos de construcción.

En esta etapa se caracteriza por el desarrollo en la capacidad del alumno respecto a que: todavía no anticipa resultados y consecuencias. Utiliza el ensayo y error mediante la comparación. Permite la interacción con otros y acepta las normas que el adulto impone.

Periodo de operaciones formales o periodo del pensamiento lógico-abstracto (hipótesis, proporcional (11-15 años).

Este periodo se caracteriza por la habilidad para pensar más allá de la realidad concreta. Esta realidad es ahora un subconjunto de posibilidades para pensar. En esta etapa

⁹ LABINOWICZ. Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza p. 86.

anterior el niño desarrolla un número de relaciones en la interacción con materiales concretos, puede pensar acerca de la relación de relaciones y otras ideas abstractas; por ejemplo proporciones y conceptos de segundo orden. El niño del pensamiento dependiente de lo concreto, tiene la capacidad ahora de manejar a nivel lógico enunciados verbales y proposiciones en vez de objetos concretos.

En suma resulta de vital importancia conocer a fondo las características principales que el niño posee dentro de los conceptos de esta teoría para que el conocimiento que el docente propicie resulte mas objetivo, ya que esta concibe que el aprendizaje es gradual y se da en el niño conforme va desarrollándose en sus distintas etapas evolutivas.

La teoría de Piaget también proporciona a los maestros lineamientos para la selección de actividades que esté dentro de las capacidades intelectuales de cada niño. Cualquier intento por enseñar conceptos operativos formales, tales como la ley de flotación de los objetos o la teoría molecular a los niños que acaban de iniciar la etapa de las operaciones concretas, es completamente inadecuado. Lo que si es recomendable proporcionar aquí es experiencias relacionadas con la utilización de materiales concretos que construyan un reto para los niños dentro de su nivel de desarrollo y fortalecer una base de transición para la siguiente etapa. Ya que Piaget describe específicamente en cada periodo los niveles de comprensión infantiles en diversas áreas del conocimiento.

En el caso específico de la lectura de comprensión, se toma a esta teoría porque describe las formas en la que el niño asimila y acomoda información nueva, lo cual es el propósito de la lectura y porque esta se constituye en un objeto de conocimiento que se tiene que adecuar a las etapas del desarrollo infantil a partir de plantearle problemáticas de comprensión para que éste, aplicando sus esquemas previos, se vaya anticipando, prediciendo, realizando inferencias y sobre todo autocorrigiéndose.

b. Las aportaciones de Vygotsky

El lenguaje y su desarrollo son importantísimos en este autor, incluso desde el primer signo visual en el gesto del niño Vygotsky lo señala como: "el vínculo existente entre los gestos y el lenguaje son evidentes, de ahí al paso de la escritura gráfica o pictórica empieza un largo camino en el que la mediación del entorno es sumamente importante"¹⁰

Los signos de fijación de los gestos para él son derivaciones simbólicas de las funciones del lenguaje de los gestos, que pronto se convertirá en oral y estos posteriormente en signos escritos. El primero es el garabato de los niños y el segundo que une a los gestos con el lenguaje escrito es el de los juegos infantiles.

Para algunos niños, algunos objetos pueden designar otros, sustituyéndolos y convirtiéndolos en signos de los mismos.

La importancia del entorno, de los ambiente alfabetizadores y de los sujetos con más capacidad de conocimiento que otros, son vitales para el crecimiento de las capacidades superiores del pensamiento y para llevar de una zona de desarrollo real a los sujetos con menos conocimientos, a otra más desarrollada o potencial. En esto juega un rol básico el lenguaje, quien es la base del pensamiento y de la evolución intelectual.

Por ello en nuestra investigación, recurrimos teóricamente a sus conceptos de desarrollo próximo, porque esa debería ser la meta de la adquisición de la lectura de comprensión, pues si bien el niño desarrolla primero el lenguaje oral, es el escrito el que le proporciona más elementos de análisis, para ello el papel de mediador y de la ayuda que proporcione el maestro o alumnos más capaces es fundamental para que éste logre comprensiones, significatividades y aplicaciones de lo que lea.

¹⁰ VYGOTSKY. Lev. S. Lenguaje y pensamiento. Pág. 64

c. Las aportaciones de Ausubel

Dentro de las aportaciones al proceso enseñanza-aprendizaje más relevantes de la actualidad podemos encontrar sin lugar a dudas las de David Ausubel y sus conceptos de aprendizaje significativo.

"El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados ya la inversa, estos son productos de un nuevo tipo de aprender. El surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo"¹¹

El aprendizaje significativo siguiendo a este autor supone una interpretación comprensiva de lo aprendido de manera funcional de tal forma que se razone lo que se aprende y se capacite con ello al alumno para comprender su realidad, valorarla e intervenir sobre ella en oposición al sistema tradicionalista que sólo busca la memorización y la repetición sin análisis.

En el aprendizaje significativo el alumno adquiere nuevos significados a partir de sus esquemas previos mediante el análisis de los nuevos, la explicación de ellos, la exposición de sus descubrimientos y la aplicación de los mismos en su mundo cotidiano. Cabe aclarar que no es lo mismo que el alumno comprenda un tema a que aprenda significativamente. Esto último significa la relación de lo que ya se sabe con los conocimientos nuevos y mediante un proceso de incorporación con los existentes, explicar con las propias palabras lo aprendido hasta llegar a su aplicación en la realidad.

En caso de su aplicación a la educación, estos conceptos encierran un gran potencial pedagógico y una perspectiva prometedora para el aprendizaje, pues como señala César Coll:

¹¹ AUSUBEL David. Et al. Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo. Pág. 56

"El aprendizaje significativo supone un cambio de perspectiva radical en la forma de entender el proceso de enseñanza -aprendizaje, al ponerse de relieve la importancia de los conocimientos previos del alumno y de sus procesos de pensamiento. Los alumnos atribuyen a la tarea escolar un sentido que no está determinado únicamente por sus conocimientos, habilidades o experiencias previas, sino también por la dinámica de intercambios comunicativos establecidos entre ellos y especialmente entre el docente y los alumnos."¹²

En el caso de la lectura de comprensión, estos conceptos y esta perspectiva de aprendizaje tienen también grandes posibilidades de aplicación, ya que ambos conceptos pueden apoyarse uno al otro y viceversa, pues ambos persiguen la comprensión y la significatividad, la captación reflexiva utilizando los esquemas previos para incorporar y aplicar nuevos conceptos a la realidad del alumno y que en nuestro caso apoyarían también los procesos de anticipación, inferencia, predicción y autocorrección, así como estimular esquemas lectores de mayor alcance .

2.4. La socialización primaria y secundaria como factores de influencia social en la adquisición de la lectura

Desde nuestro punto de vista la adquisición de la lectura de comprensión. No sólo es un problema de los contenidos que debe enseñar la escuela, sino que además en su consolidación como hábito permanente intervienen instituciones como la familia y el ambiente sociocultural en lo general. Por eso consideramos necesario incluir el concepto de socialización, pues en un análisis social de los factores que intervienen para que el niño lea bien, creemos que este proceso es fundamental para tal objetivo.

Al respecto Berger y Luckmann señalan de manera crítica, que el hombre desde su nacimiento se enfrenta a un mundo ya hecho, establecido, con nombres y actos que tienen un significado, es decir, objetivado e interiorizado por los demás hombres. Un mundo donde todos realizan actividades en común como seres humanos: producir para alimentarse,

¹² COLL, César. Concepción constructivista y planteamiento curricular. Cuaderno de pedagogía. Pág.45

respetarse, fijarse metas y convivir bajo ciertas reglas.

Es decir se le somete a un proceso de socialización constante, donde éste se interiorice y tome conciencia del mundo que lo rodea, de los roles que desempeñan los demás y de lo que a él, de manera particular, debe aprender a realizar. Esto implica que el individuo forje una identidad social a través del aprendizaje que le proporcionen las personas de mayor experiencia para que se pueda incorporar a las necesidades sociales asimilándolas, valorándolas y aceptando practicarlas de manera voluntaria, aunque en esencia le hayan sido impuestas por las personas mayores.

Sin embargo en esta perspectiva, el niño es alguien destinado a recibir, a ser domesticado, y aceptar sin crítica ni elección, lo que la sociedad le tiene destinado como normas, valores, hábitos y practicas sociales al trasmitírsele su mundo social ya hecho. Se le niega entonces, la participación crítica y constructiva del sujeto social activo para construir sus propios hábitos y normas de carácter social.

P. Berger y T. Luckmann invierten entonces el proceso desde otra enfoque social y otorgan al sujeto una gran actividad individual para construir su realidad social, aunque sin dejar de lado que el niño, como un ser en crecimiento, tiene que introducirse en procesos de socialización, pues consideran que el individuo no nace con una predisposición a la sociedad, sino que necesita de ésta para luego pasar a ser miembro de ella mediante la socialización, proceso en el cual se apropia del mundo que le rodea y de las normas que rigen a la sociedad.

En la visión de Berger y Luckmann, se considera al hombre inserto en una red de relaciones sociales que lo determinan, pero al mismo tiempo, él a su vez, puede modificarla al entrar en interacción con ellas. En este sentido señalan que:

"El hombre a través de la socialización establece una relación dialéctica con la naturaleza y con sus semejantes, provocando con ello la construcción de la realidad y de si mismo, ubicándose con ello en el mundo de su sociedad, conformado por una consiguiente

identidad particular y una social"¹³

Berger y Luckmann señalan que el conocimiento del mundo en las etapas de la niñez, es aprendiendo y captando de manera natural por ser el aprendizaje de la vida inmediata y que esto se complementa con la preparación social y moral que recibe de su familia, es decir que antes de asistir a la escuela, el niño debe interiorizar el mundo en el cual ha nacido y que le rodea, tanto por sí solo, como con ayuda de los miembros de su hogar.

Berger y Luckmann llaman a este proceso socialización primaria mediante el cual, los modelos sociales más próximos al niño, o sea de quien puede tomar significados de las cosas sociales, sus padres especialmente, son los encargados de su socialización inicial.

La socialización primaria según estos autores, tiene una gran influencia en la formación del niño, pues es donde este interioriza muchas situaciones y significados de la vida en comunidad de manera progresiva que le son transmitidos pero que a la vez él también ha construido.

La socialización secundaria consiste por consiguiente en la interiorización de los ambientes institucionales, es decir que el niño tiene que salir a otros ambientes diferentes como la escuela, la iglesia, clubes, círculo de amigos, etc., donde interiorizará las normas y reglas que rigen a la sociedad para convertirse en un ser social.

Es decir, debe el infante en este tipo de socialización, aprender y captar, internalizando los roles específicos que están directa o indirectamente relacionados con la división social del trabajo y con la distribución social del conocimiento, es decir, darse cuenta que existen otros elementos sociales que tienen funciones que desempeñar, que tienen determinadas reglas y que él debe aprenderlas para ubicarse en ellas, entenderlas, darles un significado y luego actuar de acuerdo como los demás esperan que el actúe socialmente hablando, pero también de acuerdo con sus construcciones y enriquecimientos

¹³ BERGER P. y Luckmann T. La construcción social de la realidad. Pág. 175

sociales de la realidad donde se desarrolle.

Aplicando lo anterior a los procesos de adquisición de la lectura de comprensión se puede decir, que es la escuela el puente entre la socialización primaria y la secundaria, donde el niño, bajo la dirección de alguien ajeno a su familia en este caso el docente, lo iniciará en hábitos y actitudes de socialización institucionales y comunitarios, así como hacia la adquisición de conocimientos complementando lo que sus parientes le han inculcado.

En un análisis social de los factores que inhiben o facilitan la comprensión lectora, el conocer que es en el hogar donde el niño adquiere los primeros hábitos personales y se entera de las reglas y cómo funciona la sociedad, nos permitió comprender que si las familias no inculcan desde su interior el gusto por leer como una forma cultural y social de ser, entonces el niño no tendrá un ambiente propicio para este tipo de actividad, tanto para su práctica, como para su consolidación y si en cambio dada la importancia que sin embargo en los medios semiurbanos le dan a la escuela, le puedan inculcar el amor por hacer tareas o quizás su obligación o quizás el desinterés por todo lo anterior.

De igual manera la educación juega aquí un papel importante, como informadora y formadora y como institución que permite incorporar la cultura y el conocimiento en cada etapa histórica y que lleva a los educandos a interactuar con otros miembros de su comunidad asimilando los valores socialmente existentes; su papel como institución secundaria de carácter social es entonces fundamental para formar individuos en cierta actitud de conocer, ser y de enriquecer los conocimientos y las formas sociales.

Sin embargo si sólo hacen que el niño repita y memorice, como lo hace el tradicionalismo, entonces su función como institución secundaria no estaría en la dinámica del mejoramiento social y que en el caso de la enseñanza de la lectura de comprensión, como una herramienta que permite conocer y construir la realidad al comprenderse de los significados que tienen las lecturas, esto implica que el infante también construya sus esquemas de análisis y evaluación para poder comprender desde él mismo, lo que su

realidad le ofrece, pero también lo que otras ideas, a través de las lecturas le pueden ofrecer. Esta es la función social y académica que se le ha asignado a la escuela y que necesita actualizarse permanentemente en concordancia con los conocimientos y avances que vayan surgiendo.

CAPÍTULO III

ELEMENTOS Y ACTORES QUE INCIDEN EN LA PRÁCTICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UN MEDIO SEMIURBANO. CASO TEACAPAN, SINALOA

3.1. El contexto de la investigación

Como ya se ha apuntado, el problema que se investigó con respecto a las influencia sociopedagógicas que impactan en la comprensión de textos en medios semiurbanos se contextualizó en el poblado de Teacapán, municipio de Escuinapa, Sinaloa, en la escuela primaria José Matilde Nevárez turno matutino en el grupo de tercer grado.

En esta comunidad, a la cual llamamos semiurbana por contar con una población superior a los diez mil habitantes (de acuerdo con datos del Honorable Ayuntamiento de Escuinapa) y contar con todos los servicios públicos elementales de un medio urbano tales como: energía eléctrica, agua potable, alcantarillado, alumbrado nocturno, servicio de recolección de basura, teléfono, tiendas de autoservicio, telégrafo y medios de transporte que salen cada media hora ala cabecera municipal, así como escuelas de nivel preescolar (2), una escuela primarias (la Matilde Nevárez) con dos turnos, escuelas secundarias(2) de concentración de las comisarías cercanas y 2 escuelas preparatorias, es sin embargo una sindicatura del municipio sureño de Escuinapa y el bastión de la actividad turística de esta región por sus hermosas playas y sitios de pesca que la rodean.

La mayoría de los habitantes se dedican a la pesca, agricultura, comercio y lógicamente al turismo, el cual pese ano haber despuntado en gran escala, es una actividad de la que se mantiene un buen número de habitantes. Cabe hacer notar que un número indeterminado de hijos de estas personas no asisten a clases porque acompañan a sus padres a los trabajos que ellos realizan, mentalidad que hace que el progreso cultural, no obstante la riqueza de centros educativos existentes, haga evolucionar la comunidad.

A lo anterior hay que sumar que los habitantes de esa comunidad en su mayoría no tienen un entorno alfabetizador en sus casas, pues carecen de material de lectura diferente a los libros de textos y estos sólo son utilizados cuando los niños hacen sus tareas, siendo en consecuencia sus hábitos lectores casi nulos y leyendo algunos el periódico y la gran mayoría leen (cuando saben hacerlo) libros ilustrados de caricaturas o "comic".

En la comunidad hay una pequeña biblioteca pero casi todo el tiempo se encuentra fuera de servicio.

Por su lado la escuela primaria existente, a la cual se toma como base en esta investigación para evaluar cómo se inculca la comprensión lectora en contraste con las prácticas lectoras de la comunidad e interpretar objetivamente los elementos que inciden como obstáculos o estimulantes de esta actividad, cuenta con doce aulas de clase, dirección, baños, canchas deportivas, áreas de recreo que están cercados con bardas y mallas ciclónicas, cuenta además con los servicios de agua potable, y energía eléctrica.

En este centro educativo laboran doce docentes, un director efectivo, tres maestros de enseñanzas especiales (danza, tecnología educativa, física), maestra de educación especial y dos intendentes.

Las relaciones en general son buenas sin roces excesivos, algunos tienen una amistad estrecha y otros sólo relaciones de trabajo, cuando existe algún problema se discuten en reuniones de consejo técnico donde entre todos con diferentes ideas tratan de solucionar sus problemas que se presenta en la actividad docente y escolar.

Se observa que la mayoría de los maestros trabajan en forma tradicionalista, esto afecta el desarrollo del proceso de la adquisición de la comprensión de textos ya que los alumnos aprenden en forma repetitiva sin interiorizar los conceptos, pues como señala Pansza González:

" El tradicionalismo escolar esta fincado en la autoridad docente, la enseñanza como centro de la actividad educativa, el aprendizaje repetitivo como estrategia didáctica y la memorización como instrumento acceso a los conocimientos, los cuales son enciclopédicos, mal dosificados y presentados como algo que debe llenar la mente del alumno de manera acrítica y en una estricta disciplina".¹⁴

Al abordar los contenidos de español en lo general se observa que tienen problemas, ya que en la escuela la lectura es tomada sólo como una parte de esta área y que su metodología de enseñanza-aprendizaje es obsoleta, ya que se finca en la práctica oral y en la resolución de cuestionarios como estrategias principales. Por otro lado la escuela no cuenta con material didáctico, ni se le han instrumentado cursos de actualización suficientes para la reorientación de la práctica lectora lo que hace que el panorama en su conjunto, tanto de la comunidad, como de la influencia escolar, parezcan obstáculos más que estímulos para la práctica significativa y cotidiana de la actividad de leer, sin embargo esto se explica mejor en el siguiente apartado que abordamos.

3.2. Las prácticas de lectura de comprensión en un medio semiurbano. Caso Teacapán, Escuinapa, Sinaloa

Como ya se dijo, un medio semiurbano presenta características de infraestructura casi iguales a un medio urbano, siendo sus diferencias más fundamentales con respecto a estos en su número de población, servicios públicos, desarrollo cultural y fuentes de gran diversidad en su economía.

En lo cultural, aspecto que nos interesó en esta investigación, es quizás donde las diferencias se acentúan, ya que la mentalidad, grados de preparación y hábitos, en este caso de la lectura, pueden alcanzar situaciones imprevisibles.

¹⁴ PANSZA González Margarita "El problema de la Didáctica". En U.P.N. Antología. Planeación, comunicación y evaluación de la enseñanza. Pág. 35

La práctica cultural, definida por Peter Woods como: "formas de vida que las poblaciones cultivan, a las cuales les otorgan un significado y unas prácticas que se van repitiendo mediante actos cotidianos, las cuales tienen sentido sólo en esos contextos para sus habitantes y practicantes y que con el tiempo se institucionalizan"¹⁵

En el caso Teacapán, las formas culturales que más se observaron como hábitos de la población son la asistencia a centros de diversión (la cantina ocupa un primerísimo lugar entre ellos), el ocuparse jugando lotería o baraja en los ratos de ocio, el asistir a misa los domingos o la playa, el convivir poco con la familia y el no leer como un hábito de formación destacan por encima de buenas prácticas de interrelación social que tienen entre ellos, la cual desgraciadamente sólo es aprovechada para la convivencia, pero no para la superación personal.

Por tal motivo al pretender indagar, observar, entrevistar y encuestar para describir de manera más real, cómo es que se practica la lectura en este medio y cuál es el papel de la escuela primaria ante esta habilidad necesaria, tuvimos los siguientes resultados.

Así en primera instancia descubrimos que la práctica de la lectura en esta comunidad es casi de carácter funcional, es decir se practica como una habilidad que permite descifrar grafías, textos impresos y leer mensajes que se encuentran en forma escrita. Su práctica se restringe generalmente a la escuela de manera obligatoria ya los ratos de ocio que en el hogar, los que saben leer practican.

Los materiales de lectura (según observamos en los hogares) son mayormente libros de textos de escuelas primarias, secundaria, preparatoria, así como revistas, periódicos y una gran abundancia de tiras policíacas y de "comic" o revistas de caricaturas .

Al hacerles entrevistas sobre el por qué de estos materiales algunas personas dijeron lo siguiente:

¹⁵ WOODS Peter. La escuela por dentro. Pág. 46

P1. Pues mire, yo fui a la escuela hasta quinto grado, por eso no se el nombre de libros buenos, aunque también cuando me he puesto a leerlos no les entiendo, por que traen palabras medio raras y así pos p'a que me hago tonto, mejor leo revistillas que con los dibujos les entiendo mejor.

P2. -Yo soy estudiante de la prepa del Cet del mar, ahí tenemos que leer libros que llevamos en las materias y no tenemos tiempo de leer otros libros, si he oído de otros, pero la verdad es que no los conozco.

P3. -No seño, yo no se leer, pero por eso mando a mis hijos ala escuela, para que aprendan.

P4. -Yo estoy en tercer año de la primaria y sólo leo lo que mi maestra me dice y hago lo que dicen los libros.

P5. -Que por qué leo esto, pues porque no hay más y es lo que más se haya en el centro o en las casas. Te entretienes, a lo mejor no aprendes nada, pero te entretienes.

Cabe hacer notar que también encontramos que algunos padres (muy pocos) se preocupan por que sus hijos lean, aunque esto se realiza para resolver tareas de la escuela generalmente y no como un hábito permanente. El argumento principal es que la mayor parte del tiempo se encuentran trabajando, llegan cansados y es poco el tiempo que dedican a la educación de sus hijos. Otros argumentan que leer no es su fuerte y que prefieren aconsejar a los niños para que no caigan en errores que puedan lamentar después.

Así pues el poco nivel cultural de la mayoría de la población del medio semiurbano, se convierte en un límite para la práctica de la lectura en los adultos y en consecuencia como modelos de buenos hábitos lectores en los niños, específicamente por que muchos padres que ahí residen no tienen altos niveles académicos y por que no practican la lectura como algo recurrente (en Teacapán de acuerdo con las encuestas aplicadas a una muestra de veinte padres de familia, diez no terminaron la primaria, cinco son de nivel medio y sólo

tres son profesionistas, el resto es analfabeta completamente).

Por otro lado, el factor socioeconómico, entendido como el elemento en el cual se ocupa la población para realizar actividades productivas, laborales y de consumo que le permiten acceder a una ocupación, así como a tener relaciones sociales de producción y entre ellos mismos como parte de una comunidad social, los absorbe en la mayor parte del día, haciéndolos descuidar la formación de los hijos y en consecuencia dejan en la escuela la responsabilidad educativa y de formación.

Por ser una comunidad situada a la orilla del mar, su oficio por excelencia es ser pescador, trabajo que requiere de grandes temporadas o de días fuera del hogar. Así el cuidado y formación de los niños queda en manos de las madres o de parientes, las cuales como ya apuntamos, hacen lo que pueden por los niños.

En este aspecto creemos que coinciden muchas comunidades urbanas, semiurbanas y rurales, por lo que concluimos que hace falta más elementos culturales e instituciones de asistencia a estas comunidades, especialmente las dos últimas para estimular no sólo la lectura, sino para fortalecer el progreso de ellas.

3.3. La práctica de la lectura de comprensión en la escuela primaria semiurbana

Leer es un acto inteligente que requiere de funciones mentales inteligentes, pues el captar lo que los textos quieren decirte, para luego analizarlos, reflexionarlos y criticarlos no es tarea fácil, por lo que su consolidación como un conjunto de habilidades intelectuales debe estimularse desde temprana edad y hacerse de manera formal en la escuela primaria mediante fases sucesivas que van desde el descifrar las grafías y escribirlas, hasta el saber hacer resúmenes captando las ideas principales, síntesis, paráfrasis, cuadros sin ópticos, reseñas bibliográficas e incluso pequeños ensayos y exposiciones críticas de lo leído; todo ello mediante la interpretación significativa y el razonamiento reflexivo de las ideas, palabras y situaciones contenidas en los textos, pues como señala Martín Alonso:

"Leer es una competencia lingüística de altos vuelos donde el lector se compenetra del autor, del contexto de las palabras que escribe, de los significados que maneja de las ideas que se vierten, de las situaciones o personajes que se describen y de los mensajes explícitos e implícitos que pueden contener los textos y que el que lee debe captarlos, analizarlos y evaluarlos de manera inteligente para demostrar su dominio de comprensión lectora".¹⁶

En el caso de Teacapán, la práctica de la lectura de manera formal es en la escuela primaria y en los niveles medio y medio superior. Por razones tácitas, nuestro trabajo se enfoca a la práctica de la lectura de comprensión y en este apartado de manera específica se describe cómo son sus orientaciones oficiales y cómo se da en la cotidianidad del contexto escolar, asunto que es el centro analítico de nuestra investigación.

Por este motivo partimos en primer lugar de lo que atinadamente señalan como propósito central para el área de español los Planes y Programas de Estudio de Educación Primaria y que avalados por la Secretaría de Educación Pública nos dicen que: "el propósito central de esta área es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita"¹⁷

Para alcanzar esta finalidad los propios planes y programas de estudio señalan que:

"Es necesario que los niños logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de lectura y la escritura. -Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo disfrutando de lo que leen, formando al mismo tiempo sus propio criterios de preferencia y gusto estético.

-Aprendan a reconocer los diversos tipos de textos ya construir estrategias apropiadas para su lectura.

-Aprenda a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa

¹⁶ ALONSO Martín. El galano arte de leer. Pág. 66

¹⁷ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan Programas de Estudio de Educación Básica Primaria 1993. Pág. 17

naturaleza y que persiguen diversos propósitos"¹⁸

Para el logro de estos objetivos los propios Planes y Programas de Estudio señalan que al ser estas metas de corte lingüísticos, los temas de contenido y de lecturas de comprensión, no deben ser enseñados de manera aislada, sino a través de una variedad de prácticas individuales y de grupo que permitan el ejercicio de todas las competencias lingüísticas y la reflexión sobre ellas propiciando en el alumno la capacidad comunicativa de manera eficaz.

Para ello sugiere dejar en libertad metodológica a los docentes en cuanto a estrategias y técnicas, tanto al inicio de su formalización, como en su consolidación posterior, ya que se está consciente que estos utilizan diversas orientaciones teóricas ya veces prácticas pedagógicas muy arraigadas en la tradición de la escuela mexicana. En otras, combinaciones eclécticas de distintos métodos que se ha adaptado a las exigencias, necesidades y contextos de la geografía nacional. Esto no debe ser motivo para ignorar que existen nuevas propuestas y metodologías basadas en sólidas investigaciones y conceptos teóricos y que pueden ser adaptados a la educación nacional.

Sin embargo, pese a la libertad teórica que la S.E.P. señala, si recomienda de manera categórica que en torno a la práctica de la lectura y la escritura en los niños, se insista desde el principio en la comprensión de los significados de los textos, pues esto es un elemento insustituible para lograr la capacidad de leer y escribir.

Igualmente recomienda partir de las experiencias previas de los niños en relación con la enseñanza de la lectura y escritura, pues estos ya ingresan con ciertos dominios y nociones de la expresión oral y escrita y por tanto la escuela debe procurar acrecentarlas, aprovechando cada ocasión que las propias asignaturas propician, siempre en el tono comprensivo y en la reflexión y recreación sobre los diversos textos que se utilicen (incluidos los propios).

¹⁸ IBID. Pág.19

Deben evitarse situaciones artificiales y utilizarse de manera preferente, los usos lingüísticos de la comunidad para a partir de ahí, hacerlo crecer lingüísticamente hablando, sobre todo mediante el intercambio de experiencias, la investigación, la exposición de temas, la elaboración de textos y la reflexión sobre la lengua y sus significados. Aspectos que desde sus buenas intenciones, procuran la formación y evolución del alumno en lo comunicativo, tanto en lo oral, como en lo escrito.

Sin embargo la práctica real de estos principios se da de diversas ya veces contradictorias maneras en la realidad, producto todo ello en nuestra humilde opinión del poco seguimiento y estímulos que para la actividad docente existe por parte de las autoridades encargadas de la educación en México, como en los párrafos subsiguientes describimos en torno al caso de la práctica de la comprensión lectora en un medio semiurbano, como lo es el de la escuela primaria de la comunidad de Teacapán, en el municipio de Escuinapa, Sinaloa.

Como ya apuntamos, la práctica de la lectura es una actividad que si se realiza de manera cotidiana en esta escuela, sin embargo se observa en su realización que en esta predomina un marcado tradicionalismo y poca significatividad, ya que se siguen los pasos didácticos que desde hace décadas están presentes como el de leer en silencio, subrayar palabras, buscarlas en el diccionario, elaborar enunciados y contestar cuestionarios, lo cual sugiere que de esta manera el alumno comprende lo que lee, lo cual resulta aparente, puesto que al interrogarlo, sólo repite algunos fragmentos y es incapaz de explicar con sus palabras el contenido de lo leído o vincularlo a situaciones de más significatividad.

Se observa en consecuencia que los alumnos descodifican letras y palabras, pero no logran comprender, ya que esto significa captar los mensajes y situaciones que el texto ofrece desde los propios significados, para luego incorporar los nuevos y aplicarlos a las situaciones vivencia les o del contexto, aspectos que no se están dando y que se evidencian cuando al pedirles a los niños que expliquen lo leído o que lo representen en dibujos por ejemplo, sólo hablan o dibujan lo que los cuestionarios sugieren y no lo que ellos pudieran haber captado con sus significados o creatividad.

Por otro lado, se observa en los profesores de tercero y cuarto, así como en los de quinto y sexto, los cuales fueron los grupos más observados, que estos no realizan los tres momentos de comprensión que señalan las estrategias modernas en el antes de la lectura, durante y después.

El antes se refiere a las predicciones que debe hacer el niño previas a la lectura y donde deben estimularse los conocimientos que ya posee con respecto al tema del texto a abordar. El durante es cuando el niño realiza la lectura, infiere, analiza, capta y comprueba sus contenidos en relación con sus significados o incorpora aquellos nuevos para poder comprender el significado del texto leído.

El después es cuando se comprueba por parte del docente si se cumplieron las predicciones, anticipaciones e inferencias del alumno mediante el uso de técnicas dinámicas de comprensión lectora tales como el explicar con sus propias palabras, representar en escena lo comprendido, aplicar a sus contexto lo captado, elaborar dibujos o textos propios de recreación entre otros.

También se observó que los docentes no aplican de manera simultánea los cuatro componentes básicos del área de español como son: la lectura, la escritura, la recreación literaria y la reflexión sobre la lengua, sino que las trabajan por separado, lo que hace que el niño no las vincule e integre al leer y así tenga más problemas a la hora de realizar ejercicios de comprensión.

Entrevistados al respecto, unos dijeron desconocer los propósitos de los planes y programas de estudio en estos componentes, así como ignorar otros pasos didácticos más modernos para la práctica de la lectura. Otros señalaron que trabajan cada componente por separado por que consideran que así se ve de manera más específica cada aspecto y que es más fácil para enseñar y aprender, que siempre lo han hecho así y que eso les ha dado buenos resultados.

Cuestionados sobre el nivel de comprensión lectora en la escuela en lo general, dijeron desconocerlo, porque la mayoría de los alumnos de estos grados si son capaces de descifrar grafía y palabras, contestar cuestionarios, pero no tienen elementos para asegurar si comprenden de manera significativa, porque ellos trabajan de una manera apegada a lo que los libros manejan e ignoran si en las casas de los niños se den momentos de lectura significativa, incluso aseguran que esto es muy difícil porque en el pueblo no hay la cultura de leer libros, si acaso leen periódicos o revista, pero no libros.

De igual manera aseguran que los cursos de actualización y capacitación les llegan muy poco y que en lo tocante a pasos modernos de enseñar la lectura, estos son casi desconocidos para ellos, pues las autoridades educativas sólo hacen lo que la Secretaría de Educación Pública les marca y no lo que está de vanguardia en la educación. También aseguran que son pocos los cursos a los que asisten, ya que por estar lejanos a los centros de actualización pocas veces los invitan y que de manera particular sólo algunos docentes acuden ala ciudad a estudiar o actualizarse.

Así podemos concluir que la cultura de la no lectura es un fenómeno que se observa en los medios semiurbanos, debido entre otras cosa a el nivel cultural de este tipo de población y la poca circulación de libros de interés, de riqueza de contenido y al poco espacio de tiempo que les dejan sus actividades laborales; aunque existen excepciones, estos son generalmente profesionistas, algunos profesores y algunos garbanzos de a libra de la población.

En consecuencia no existen modelos lectores propicios para los niños, ni un ambiente que estimule dentro de la población el sano hábito de la lectura, constituyéndose así la escuela primaria en el lugar formal para aprenderla, consolidarla y aplicarla, sin embargo subsisten en este tipo de medio geográfico, sistemas tradicionalista de sus enseñanza y pedagogías institucionales que poco se abren a otras ideas pedagógicas de vanguardia. La lejanía y el poco interés de autoridades y docente por actualizarse están presentes en este medio. Esto repercute en lo alumnos quienes en el aprendizaje de esta herramienta, presentan diversos trastornos, regularmente poca capacidad de comprensión

lectora y una incipiente significatividad de los textos que se le presentan.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Los resultados de la investigación de campo

El contacto directo con el objeto de investigación, específicamente de personas, nos sitúa casi siempre en una perspectiva de involucramiento o de alejamiento de las situaciones y circunstancias que los rodean. Los criterios de una investigación objetiva sin embargo recomiendan, observar y recoger datos sin apasionamientos para poder validar los resultados.

Por esta razón en un primer plano presentamos los resultados que las encuestas de investigación arrojaron, graficando sus datos para posteriormente interpretarlas desde sus aspectos cuantitativos, procurando no alterar la objetividad de sus resultados, ni las respuestas obtenidas.

En un segundo plano complementamos y triangulamos los resultados con observaciones y entrevistas realizadas a la muestra de alumnos, padres y docentes seleccionadas y que ya fueron descritas en el capítulo primero y tercero, procurando hacer la interpretación a partir de sus respuestas y bajo la guía rectora del marco teórico seleccionado tanto en lo pedagógico, como en lo social.

Aclarando que una comunidad semiurbana (como el caso teacapán) pudiera parecerse a muchas otras en lo general, pero que sin embargo esta por estar situada a la orilla del mar y ser sus habitantes pescadores, contemplan hábitos y costumbres vinculadas a este entorno.

Los docentes por su parte la mayoría con muchos años de servicio, están formados en prácticas educativas que se anclan en la tradición educativa del conductismo y en las

herencias pedagógicas de un eclecticismo que toma de muchas corrientes y filosofías sus fundamentos didácticos y sistemas de evaluación, destacando como elementos que se niegan a desaparecer el memorismo y la repetición no significativa, lo que repercute en alumnos poco creativos, pasivos y sin poder practicar la significatividad en toda su extensión de beneficio a su formación como personas y como lectores.

En este marco de referencia se aplicaron encuestas por separado, tanto a padres, como a docentes en torno a sus opiniones, circunstancias y problemáticas que experimentan acerca de la situación de la comprensión lectora en los niños de la comunidad. En total la encuesta contempló 30 encuestas, mismas que se aplicaron aun total de 20 padres y 10 maestros en un tiempo que osciló de septiembre de 2003 a febrero de 2004 y cuyos resultados fueron los siguientes:

En un primer momento se cuestionó a los docentes sobre el aspecto metodológico haciéndoles la siguiente pregunta: ¿Qué metodología emplea para la enseñanza y práctica de la lectura de comprensión?

Sus respuestas fueron: cinco contestaron que de todo tipo de métodos, pues lo que importaba era que el niño comprendiera. Dos que empleaban el método inductivo-expositivo, dos que técnicas apegadas al constructivismo y uno que el dialéctico-interactivo consistente en diálogos, críticas y recreación de los escritos.

Respuestas que en términos de porcentaje nos arrojaron que un 50% de los encuestados empleaban el eclecticismo como método de lectura, un 20% procedimientos constructivistas, otro 20% por ciento el método inductivo, expositivo y un 10% el método dialéctico-interactivo; lo cual procesado estadísticamente nos dio la siguiente

Para la pregunta No. Dos que decía: ¿Cuál considera que es la mejor metodología en lo específico para la lectura de comprensión?

Sus respuestas fueron nulas, es decir no supieron que contestar y se limitaron a expresar que no están actualizados sobre esto o que de plano las desconocen. Con esto confirmamos que las estrategias actuales para la práctica de la lectura de comprensión son ignoradas por la mayoría de los docentes y por extensión siguen aplicando técnicas heredadas de la tradición o únicamente las actividades que sugieren los libros de texto, lo que hace que subsistan problemas en los alumnos para comprender eficientemente lo que leen.

Abordados sobre el rubro de las problemáticas que detectaban en sus grupos sobre el aspecto de la comprensión lectora, se les formuló la pregunta No, tres que decía: ¿Qué problemas visualiza en sus alumnos sobre la comprensión lectora?

Sus respuestas fueron: ocho dijeron que el alumno no muestra interés por la lectura y dos contestaron que no se demuestra que comprenden lo que leen. Esto representó en términos de porcentaje un 80% de docentes que sienten que el interés por la lectura es el principal problema y sólo un 20% considera que la comprensión es el problema más fuerte al practicar la lectura los alumnos. Respuesta que nos dio la siguiente gráfica:

En la pregunta No. Cuatro que decía: ¿Considera que la comprensión lectora es un problema de gravedad en la escuela primaria?

Sorprendentemente la respuesta de los diez docentes fue que sí, lo que acumuló un 100% de nivel de conciencia sobre la gravedad que le otorgan a la falta de niveles de comprensión lectora en los alumnos. Sin embargo en la práctica es poco lo que hacen para mejorarla, pues como ya se apuntó, desconocen fundamentos teóricos y metodológicos para mejorarla.

Para la pregunta No. Cinco que decía: ¿Considera que la falta de la capacidad de comprensión perjudica el aprendizaje de los alumnos?

Sus respuestas de igual manera fueron en un 100% afirmativas, aunque explicando de manera verbal fuera de la encuesta, que esto era lógico, pero sin ningún fundamento psicopedagógico, lingüístico o de carácter lector. Por este motivo en otro momento se les cuestionó sobre las estrategias modernas de la lectura de comprensión con la siguiente interrogante:

¿Es necesario emplear las estrategias de comprensión lectora consistentes en la anticipación, predicción, inferencias y autocorrección en sus lecturas como se recomienda actualmente?

Sus respuestas fueron en un 80% que la desconocían y un 20% que sí, aunque agregaron que no las dominaban ampliamente, sino que sólo tenían nociones. Lo cual nos arrojó la siguiente gráfica:

Finalmente en torno a éste tema se les preguntó en la encuesta: ¿Considera de gran ayuda llevar a la práctica los propósitos que para la comprensión lectora plantean los Planes y Programas de Estudio de Educación Primaria?

Sus respuestas fueron en un cien por ciento afirmativas. Aunque reconocieron que nos la llevan a la práctica en su totalidad.

Con el objeto de conocer y valorar su percepción sobre la influencia que el entorno tiene en la práctica de la lectura en lo general y del desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los niños en lo particular, se les volvió a encuestar sobre este aspecto con las siguientes preguntas:

La pregunta No.1 sobre este aspecto decía: ¿Considera que el medio influye para que el alumno no desarrolle la capacidad de comprender textos?

Sus respuestas fueron variadas y seis maestros, que representaban el 60% dijeron que sí, por que (agregaron) que de nada sirve que la escuela fomente esta capacidad si en

sus casas no encuentran la continuidad, los modelos de formación y el ambiente propicio para la lectura. Tres, que representaban el 30% dijeron que no, agregando que es la escuela la que tiene la responsabilidad de formar estas habilidades y un docente, que representó el 10% dijo que ambos, que la escuela y el medio ambiente personificado principalmente en los padres de familia y los maestros tenían la responsabilidad de fomentar y consolidar la lectura y las habilidades requeridas para ello. Gráficamente esto se representó en la siguiente tabla porcentual

La pregunta No. dos sobre este aspecto decía: ¿Cuál factor del medio ambiente consideras más perjudicial para que no se fomenten habilidades de comprensión lectora en los alumnos?

Sus respuesta fueron diversas en donde cuatro maestro, el 40% dijo que a la falta de nivel cultural en los padres de familia, tres, el 30% que a la falta de ambientes lectores, dos. El 20% a la ausencia de libros buenos y uno, el 10%, a la falta de interés por leer, ya que agregó la televisión y los videojuegos les llaman más la atención que la lectura.

Se evidencia aquí que los docentes están conscientes de que el medio es un factor importante para la continuidad de la formación escolar, específicamente de que en torno a la comprensión lectora existen factores del ambiente que la inhiben como la falta de nivel cultural, otros que distraen su desarrollo, como es el caso de los distractores electrónicos (T. V., maquinitas) y otros como necesidades apremiante en medios semiurbanos para la estimulación de la lectura como la presencia de buenos libros en los hogares y de ambientes lectores en la comunidad en lo general.

De esta manera y como complemento de la investigación se encuestó a veinte padres de familia con el objeto de conocer, valorar y analizar sus criterios y puntos de vista sobre este aspecto formativo en los alumnos y en la comunidad en lo general, dándose las siguientes respuestas:

A la primera pregunta que decía: ¿A qué dedica Usted su tiempo libre?

Sus respuestas fueron variadas en base a las opciones que se les presentaron y ocho afirmaron que a divertirse, cuatro que a descansar, cuatro que a acondicionar sus instrumentos de trabajo, tres a realizar asuntos personales y unos a atender las necesidades de su casa. Cabe observar que ninguno se refirió a la lectura como pasatiempo o actividad que llamara su atención. Las respuestas en términos de porcentaje representaron que el 40% se dedica a divertirse, el 20% a descansar, otro 20% realiza actividades personales en su tiempo libre, un 15% a preparar sus instrumentos de trabajo, un 5% a atender necesidades de su casa y un 0% dedica su tiempo libre a la lectura, lo cual se grafica de la siguiente manera:

Por lo tanto se aprecia que en este medio, la lectura como actividad de recreación no es tomada en cuenta y la mayoría se dedica a actividades diversas, menos a leer, lo que refleja que tampoco pueden servir como modelos lectores para sus hijos.

Con respecto a la pregunta No. dos esta decía: ¿Considera Usted que la lectura no es una buena actividad para sus ratos libres?

Sus respuestas de acuerdo con las opciones presentadas fueron que diez dijeron que si, cinco preferían divertirse que leer, tres que no tenían tiempo y dos que no tenían que leer. Porcentualmente esto representó que el 50% considera a la lectura una buena actividad, pero sin embargo agregaron que no la practican por diversos motivos. El 25% prefiere diversión a lectura. El 15% afirma no tener tiempo y el 10% que no tienen textos para leer. Resultados QUE se grafican de la siguiente manera:

Esto nos indicó interpretativamente que la mayoría considera a la lectura una actividad importante, pero que sin embargo su práctica no es muy socorrida en este medio por motivos de tiempo, falta de interés y textos que faciliten su realización.

Con respecto a la pregunta No. tres que decía: ¿Ayuda Usted a sus hijos a que realicen lecturas?

La mayoría, todos dijeron que si, aunque diez contestaron que esto se lo dejaban a las mamás porque ellos no tenían tiempo. Así se tuvo que un 100% afirma ayudar a sus hijo a la práctica de la lectura, aunque el 50% de las ayudas según sus respuesta se realiza por los hombres y otro 50% por las mujeres, las cuales como ya se dijo son las que realmente cuidan a los niños. Sin embargo en la realidad, de acuerdo con nuestras observaciones, la ayuda consiste en presionar a los infantes para que realicen sus tareas extraclase y esto lo confunden con ayudar a leer.

Con respecto a la pregunta No. tres y última para ellos que decía: ¿Quién tiene la responsabilidad de que el alumno practique la lectura?

Sus respuestas fueron mayoritariamente de que la escuela, respondiendo esto 16 padres consultados entre mamás y papás y cuatro que ambos padres y escuela. Ninguno contestó que los padres solos, Así tuvimos que un 80% considera a la escuela como único responsables de la práctica de la lectura. Un 20% que ambas partes, el hogar y la escuela y 0% afirmaron que los padres no son los responsables de esta actividad. Situación que arrojó la siguiente gráfica porcentual:

Esto nos demostró que la mayoría de los padres creen que la escuela es la responsable única de enseñar a leer, lo cual en cierta medida es cierto en cuanto al carácter formal de la lectura, pero no en cuanto al apoyo para que esta se consolide, lo cual requiere necesariamente de ambas instancias como el veinte por ciento lo reconoce, aunque en la realidad no tengan elementos para saber como lograrlo.

Finalmente como complemento de nuestra investigación y como un punto importante de ella, se entrevistó de manera abierta aun grupo de quince alumnos de grados diferentes, con el propósito de conocer y analizar sus percepciones acerca de la lectura y de sus habilidades, de sus problemáticas y de las posibilidades que observan para ellos en esta actividad. Cabe aclarar que esta indagación sólo fue de carácter exploratorio y como un elemento de apoyo, pues estamos conscientes que por su edad, autoridad que ven en sus maestros y experiencias personales, sus respuestas podían ser vagas, apropiadas,

inapropiadas o nulas.

Una pregunta clave que pretendía romper el hielo y acercarnos al problema consistió en la siguiente interrogante:

¿Te gusta leer?

Sus respuesta sorprendentemente fueron en un cien por ciento que sí, sin embargo algunos agregaban que sólo aquello que les interesaba, otros que cuentos y otros que de todo. También hubo algunos que dijeron que preferían matemáticas a leer, ya que se les hacía más fácil trabajar con cuentas o problemas que con los cuestionarios de las lecturas o las preguntas de los maestros sobre aquello que habían leído.

En otra pregunta se les hizo la siguiente interrogante: ¿Tienes problemas para entender lo que lees?

Una gran parte de los entrevistados dijeron que no (entendiendo que si sabían descodificar los escritos), otros dijeron que si, sobre todo cuando había cuestionarios tenían que volver a leer varias veces, hasta que lo contestaban, algunos dijeron que sólo cuando el maestro les preguntaba, lo cual decían. ¡Eso no es leer!, es ya un examen. Porque leer si se, mire...y entonces agarraban un libro y lo leían en forma oral y luego nos interrogaban a nosotros los docentes, ¿verdad que si se leer?

Otra pregunta de la entrevista fue: ¿Aparte de los libros de la escuela, lees otro tipo de libros?

Algunos niños, la mayoría dijo que no, pero si revistas de caricaturas, cuentos y de "monitos", representado este tipo de texto por revistas de "comic" como el libro vaquero, de karate, etc.

En otra parte de las entrevistas se les interrogó: ¿Por qué no entiendes lo que te pregunta tú maestra, si es de lo que leíste?

Es que sus preguntas a veces nos confunden. Porque no entendí lo que leo a la primera vez. Porque vienen palabras que no sé. Porque no me gusta leer. Porque le faltan monitos. Porque a veces no viene en la lectura de lo que ellas nos habla y entonces tenemos que pensar cosas que no vimos. No se. Fueron entre otras menos relevantes sus respuestas.

Finalmente se les preguntó: ¿Te gustaría que tú maestra utilizara el juego, la adivinanza, otras cosas para que entendieras lo que lees?

Si, dijeron casi todos. Pero yo no le digo, dijeron otros. Un niño llamado David contestó que así juegan en su casa varios niños, que leen un cuento, luego cada quien lo explica y luego que juegan a hacerlo como en las películas, cada quien es un personaje y que así se divierten mucho entre ellos. Por último algunos niños dijeron que no sabían cómo.

4.2. Análisis de los resultados obtenidos

La comprensión lectora es una habilidad intelectual en la que se ponen en juego diversas herramientas del pensamiento para poder captar los sentidos e ideas expresadas en los textos, sin embargo su proceso de asimilación y de consolidación no se da de la noche a la mañana, sino que se requiere de muchos factores que se conjuntan para poder formarla en el alumno. Entre otros, la propia capacidad y constancia del niño, la forma de enseñar a leer, el ambiente propicio del hogar y la influencia cultural y social del entorno

En un medio semiurbano, como el caso Teacapán y de muchos otros lugares con condiciones socioculturales parecidas, estos factores que estimulan el hábito de leer comprensivamente no se integran de manera armónica para este propósito y en cambio se oponen o se distancian en nuestra opinión, ya que la actividad formativa de la escuela no ha logrado impactar en la idiosincrasia, en las costumbres de manera íntegra y en los hábitos

individuales. En cambio las costumbres que forman su cultura (el chisme, la diversión, las convivencias para ingerir bebidas alcohólicas, el abandono de los hijos por los padres y el cuidado de ellos preferentemente por las madres) están fuertemente arraigadas en sus estilos de vida y las cuales dedican una mayor atención y tiempo en detrimento de la correcta educación y formación de sus hijos en lo general y de la práctica de la lectura en lo particular.

Así un primer factor que se opone a la consolidación de la práctica de la lectura en este tipo de poblaciones es el factor cultural, el cual como consta en las encuestas, es regularmente escaso en prácticas y hábitos de lectura de la población, en consecuencia esta falta de hábitos lectores se hereda a las nuevas generaciones, conformando sujetos que sólo reproducen lo que ven y practican lo que la mayoría hace, que no practican la lectura como una forma cultural y que la conciben como una pérdida de tiempo o para los ratos libres, como una actividad propia de la escuela y de cuyas habilidades para llegar a la comprensión de textos desconocen su funcionamiento y el cómo apoyar a la escuela, dedicándose en el mejor de los casos a presionar a los niños para que hagan sus tareas, pero no a que practiquen la lectura como una actividad permanente y significativa, esto simplemente no está en sus hábitos y formas de ser en la mayoría de los casos observados.

En este aspecto quizás la escuela no ha cumplido su labor de penetración en los hogares de los educandos mediante el acercamiento con los padres de familia, las pláticas orientativas, el seguimiento de casos, las explicaciones metodológicas y el papel del padre frente a ellas, la cooperación de éste tanto en las actividades escolares, como extraescolares, etc. .La escuela básica mexicana tampoco ha consolidado esta cultura en las últimas generaciones de maestros, los cuales por múltiples razones se han abandonado, subsistiendo hasta la fecha únicamente las juntas de padres y relegándose las visitas domiciliarias como una medida extrema y no como un recurso que sirve de diversas maneras ala buena marcha de la relación escuela-hogar.

Así al no vincularse adecuadamente docentes y padres de familia para la consolidación de hábitos formativos y de apoyo mutuo, están perdiendo la oportunidad de

retroalimentarse en el objetivo común de educar a los niños, de influir en la formación de nuevos hábitos culturales y en el caso de la lectura, de lograr una nueva práctica social de ella, asunto en el que México, no es un buen practicante.

Por otro lado los alumnos, como así lo manifiestan en las entrevistas realizadas a ellos, no ven en sus padres los modelos de formación lectora que puedan imitar y el caso de sus maestros, sólo hacen lo que ellos les indican, confiando en que sus enseñanzas son las apropiadas. Esto repercute en su falta de esquemas lectores bien desarrollados y que en la práctica de la lectura evidencia graves fallas como las que ya fueron enumeradas y explicadas en el primer capítulo. Las razones detectadas en este caso son en el caso de los padres la falta de capacitación y preparación académica para apoyar a sus hijos y en el caso de los docentes el tradicionalismo arraigado en docentes que con veinte años de servicios o más, no ponen en práctica las nuevas estrategias significativas de la lectura de comprensión y que se resisten por motivos diversos a cambiar sus prácticas educativas y formas de enseñanza.

Puede observarse que en los medios semiurbanos, la mayoría de los docentes son sujetos con gran antigüedad en el servicio educativo, con hábitos recurrentes y desfasados en sus metodologías y estrategias, sin ganas de innovar y sin la actualización necesaria por falta de motivación personal y por que las autoridades educativas centran más sus esfuerzos de capacitación en los medios urbanos, dejando al autodidactismo o al esfuerzo personal o a esporádicos programas de superación docente, la tan necesitada actualización magisterial en este tipo de comunidades.

Las encuestas realizadas demostraron que el dominio teórico de conceptos avanzados de la lectura de comprensión son desconocidos, que las metodologías puestas en práctica son eclécticas y que el tradicionalismo pedagógico sigue presente en estos medios geográficos, pese a los avances que la educación en México ha pretendido alcanzar en los últimos años.

De igual manera se confunde descodificar grafías con la real comprensión lectora (las entrevistas hechas a alumnos y docentes lo evidencian en un primer análisis), sobre todo porque al término de leer un texto, los alumnos son capaces de contestar un cuestionario sobre lo leído, sin embargo estos son incapaces (como así se observó) de aplicar lo leído a situaciones de su vida cotidiana o de trasladarlo a sus significados más usuales, de recordar lo leído por más tiempo, así como de incorporar a estos significados que podemos llamar, esquemas previos, las nuevas palabras que se encuentran en los textos, sobre todo por que no son significativas para ellos y porque no las comprendieron dentro del contexto general de lo leído.

En esto influye la metodología de lectura empleado por los docentes, ya que comprobamos que más que un problema de aprendizaje de los alumnos, es un problema de enseñanza de los maestros, los cuales no están haciendo crecer la lexicología de los niños en el plano semántico, ni están fomentando el uso de herramienta intelectuales para la adecuada comprensión de lo que leen, incluso no se toman en cuenta las palabras y significados que los niños ya traen, para que a partir de sus prácticas lingüísticas reales y de las que se practiquen en el entorno, se le vaya llevando a planos más superiores de dominio sociolingüístico, semántico y pragmático de su lengua, lo cual incluye la práctica de una lectura más comprensiva y eficaz.

Las encuestas, observaciones directas y entrevistas realizadas demuestran así nuestra hipótesis de que la problemática de la lectura de comprensión es un problema de carácter sociopedagógico, en el que las prácticas culturales de las comunidades y las del medio escolar son determinantes para que este problema subsista como un asunto de nivel social y personal, como un rasgo del mexicano y como un problema que la escuela mexicana no ha sabido atacar de manera eficiente y creativa en consenso con las sociedades a donde llega el servicio educativo.

Creemos que falta mucho por hacer todavía en materia de fomento a la lectura, de estimulación a las habilidades lectoras, de enriquecimiento a los materiales de lectura y de vinculación entre la escuela y el hogar para atacar esta problemática, la cual aunque parezca

aparentemente muy trillada y agotada en su discurso didáctico, en realidad es poco lo que se ha hecho por reorientarla desde un plano más objetivo e institucional, metodológico y cultural como nuestro estudio así lo demostró desde el análisis de su práctica en un medio semiurbano como lo es la comunidad de Teacapán.

CONCLUSIONES

Hablar de la lectura de comprensión es hablar de una problemática que en los últimos tiempos ha preocupado de manera importante a la escuela mexicana. En el objetivo de formar a sujetos con gran capacidad lectoral se han llevado a cabo importantes esfuerzos de capacitación a los docentes, se han impreso textos conteniendo estrategias avanzadas acerca de cómo lograr estas habilidades en los alumnos y se han editado textos oficiales y extraoficiales con el fin de que se despierte en el niño el sano hábito de la lectura junto a esquemas que le permitan comprender lo que en ellos se encuentra impreso.

Sin embargo, estos esfuerzos no han llegado a todos los medios geográficos y tampoco se ha logrado despertar el entusiasmo suficiente en los maestros para poner en práctica metodologías novedosas y sustentadas en marcos teóricos reconocidos, de tal forma que dejen aun lado la rutina, prácticas desfasadas de la enseñanza y un sistema anacrónico de lograr esquemas de lectura que no concluye en la realidad en verdaderos lectores, sino en descodificadores de textos que al salir de las obligaciones de la escuela, lo que menos siguen haciendo es precisamente leer.

Aspectos que en contextos como el rural y el semiurbano se acentúan por los diversos factores pedagógicos, económicos y socioculturales que juegan un papel importantísimo en estos medios y que nos hacen llegar a las siguientes conclusiones:

En todos los entornos geográficos del país, la lectura es una actividad obligatoria del área de español, sin embargo su tratamiento en lo oral y en lo comprensivo varía de acuerdo con la experiencia de los docentes, su preparación, condiciones materiales de las escuelas y esquemas que los niños presentan para el desarrollo de esta actividad.

En el caso de medios semiurbanos, como la comunidad de Teacapán, Sinaloa donde desarrollamos nuestra investigación, las condiciones económicas son más prioritarias que las culturales, observándose que los adultos, los cuales fungen regularmente como padres

de familia, le dan más importancia a sus actividades laborales que a la formación de sus hijos, producto todo ello de que carecen de preparación académica y por tanto laboran en trabajos pesados que ocupan la mayor parte de su tiempo y de los cuales dependen para subsistir. En consecuencia si los descuidan carecerían de dinero, lo cual les acarrearía serias consecuencias para ellos y sus familias.

Por otro lado al carecer de preparación académica (casi una gran mayoría), no se sienten capacitados para ayudar a sus hijos en las labores escolares y como elementos que puedan contribuir a la elevación de los conocimientos que sus vástagos están aprendiendo, convirtiéndose de esta manera en individuos que sólo aportan el gasto económico y mantienen el dominio familiar, pero que no aportan casi nada a la formación intelectual, cognoscitiva y social de sus hijos. Tampoco son entonces modelos a seguir para aprender en lo general situaciones académicas y mucho menos practicar la lectura como una actividad de desarrollo de habilidades lectoras o de adquisición de nuevos conocimientos

Por su parte. Las madres que son la que regularmente atienden a los pequeños, limitan su actividad formativa a darles consejos, orientarlos, sancionarlos y en el caso de las actividades extraescolares presionarlos para que cumplan con sus tareas, aunque ellas poco o mucho puedan aportar; lo importante es aquí que el niño cumpla. También se da el caso de aquellas que no presionan, que no procuran revisar la actividad escolar y extraescolar y que dejan casi en total libertad a los niños para cumplir o no cumplir con las actividades que estos tienen encomendadas por parte de la escuela.

Así podemos concluir que existe un divorcio comunicativo entre las actividades que la escuela desea que el niño cumpla dentro de su hogar y lo que propiamente se hace en las casas. Por tanto se requieren lazos de unión entre ambas instancias, pues las dos son importantes en la formación de los educandos y cada una debe complementar a la otra desde sus niveles de responsabilidad y capacidad de influencia en lo cognoscitivo, moral, social y cultural.

- Por otro lado desde lo pedagógico en las escuelas de este tipo de medios semiurbanos, la práctica de la lectura de comprensión sigue sumida en un eclecticismo que si bien aprovecha lo buenos de varias corrientes pedagógicas, dichas corrientes se hallan vinculadas a fundamentos del más puro tradicionalismo y conductismo (en virtud de que la mayoría de los docentes son sujetos con mucha antigüedad que fueron formados en estas corrientes psicopedagógicas) donde la repetición, el memorismo, la automatización en las estrategias didácticas, la estimulación de respuestas condicionadas únicamente a los contenidos de los textos ya los cuestionarios que las lecturas ya traen prefabricadas e incluso la improvisación para el desarrollo de algunas situaciones de las lecturas, hacen que los significados y experiencias que ya traen los alumnos, sean desaprovechados, así como las posibilidades de que los nuevos significados que pueden adquirir a través de textos nuevos, los apliquen al contexto de su vida cotidiana y con ello enriquezca su léxico y capacidad semántica a la par que logre mejores herramientas lingüísticas para formarse esquemas de comprensión lectora de una manera más fácil y práctica.

Esto es debido de manera importante al descuido de las autoridades educativas, quienes no se han preocupado por establecer programas más directos de supervisión escolar entre lo que señalan los objetivos y enfoques de los Planes y Programas de estudio de Educación primaria y las prácticas docentes reales, por establecer proyectos de actualización más sistemáticos para capacitar a los docentes tanto teórica como prácticamente para que estos pongan en operación diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje de la lectura y se enfoquen al desarrollo de verdaderos esquemas de comprensión lectora y fomentar el gusto por la lectura como una forma cultural y no sólo como un obligación escolar, actitudes que al ser ignoradas por las autoridades contribuyen indirectamente a que en nuestro país la lectura no sea un hábito socialmente practicable y que seamos unos pésimos lectores.

Que si bien los factores sociales y pedagógicos se entrelazan para apoyarse u obstaculizarse en la formación del niño como sujeto lector, es a la escuela a quien corresponde de manera más formal enseñar a leer de manera adecuada y que en esto es básico el tipo de estrategia didáctica que empleen los docentes, los cuales deben estarse actualizando conforme se descubren nuevos conocimientos de la naturaleza infantil, del cómo aprende y del cómo la sociedad y sus miembros se interrelacionan para establecer sistemas de convivencia y de superación.

Recomendamos por último, que los docentes no obstante su rutinarización en las estrategias de lectura, sean motivados hacia nuevos enfoques didácticos y que se establezca un plan emergente de acción educativa donde se establezcan estímulos para quien logre formar alumnos con alta capacidad lectora, pues debe estarse consciente de que si el alumno desarrolla esquemas lectores, estos no sólo servirán para que lea mejor, sino para que los aplique en todas las materias que ocupen del acto de leer, como lo son las materias de historia, ciencias naturales, geografía, etc., así como para su vida posterior como estudiante de manera general.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO Martín. El galano arte de leer Ed. Porrúa. México 1984.245 P.P.

AUSUBEL David et. Al. Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México, 1987. 222 PP.

BERGER P. y T. Luckmann. La construcción social de la realidad. Ed. Amorroutu. Buenos Aires, 1986. 235 PP

COLL César. Concepción Constructivista y planteamiento curricular. Cuaderno de pedagogía. CISE-I. P .N. México 1994 68 P.P.

CHOMSKY, Noam. La teoría de la generatividad. Revista Mexicana de pedagogía No.21. México 1999. 68 P.P.

GOMEZ Palacio Margarita. El niño y sus primeros años en la escuela. Ed. SEP. México, 1994 119 P.P.

LABINOWICZ, L. Introducción A Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza. Ed. Mc Graw Hill. México, 1989. 197 P.P.

SALGADO Manuel. Taller de lectura y redacción I. Ed. D.E.G.T.I México 1992210 P.P.

SANTILLANA. Diccionario de las Ciencias de la Educación. Ed. Santillana. Madrid 2000 1439 P.P.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. El aprendizaje de los textos. Ed. SEP. México, 1994186 P.P.

-----U.P.N. Antología. Planeación, comunicación y evaluación de la enseñanza. México, 1994. 164 P.P.

-----Plan y Programas de Estudio de Educación Básica Primaria. México 1993 164 P.P.

-----La lengua escrita en la educación primaria. Ed. SEP. México, 1994 169. P.P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Antología. Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula. Ed. UPN. México, 1994 214 P.P.

Antología. El niño. Desarrollo y proceso de construcción de conocimiento. México 1994 254 P.P. WOODS, Peter. La escuela por dentro. Ed. Morata. Barcelona, 1982 225 P.P.