



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD -25 B



**“PROBLEMATICAS DE COMPRESION LECTORA
EN LA ESCUELA PRIMARIA URBANA”**

TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADAS EN EDUCACIÓN

Presentan

Maribel Lora Quintero
Teresa del Carmen Salas Moreno

MAZATLÁN, SINALOA, MÉXICO

JUNIO 2008

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
I. LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
1.1 Formulación de la problemática.....	4
1.2 Justificación	7
1.3 Objetivos	9
1.4 Hipótesis	10
1.5 Metodología de investigación	10
II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA DE COMPRENSIÓN	15
2.1 La lectura de comprensión: conceptos y elementos de integración	15
2.2 Marco teórico del aprendizaje en la escuela primaria.....	22
2.3 Enfoque teórico institucional para la lectura en la escuela primaria.....	34
III. EL LENGUAJE Y LOS FACTORES ESCUELA - HOGAR COMO ELEMENTOS QUE AUXILIAN A LA COMPRENSIÓN LECTORA	38
3.1 El lenguaje en el niño como herramienta que permite la comprensión lectora.....	38

3.2 Relación lenguaje-pensamiento en la adquisición de la lengua escrita.....	45
3.3 El papel del hogar y de la escuela como factor de ayuda para la comprensión lectora.....	50

IV. DINÁMICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CONTEXTO DE ESTUDIO.....56

4.1 El contexto de estudio.....	56
4.2 Observaciones de las interacciones de los niños durante la lectura	62
4.3 Análisis de las observaciones de los niños al realizar lectura de comprensión	79
4.4 Análisis de entrevistas y cuestionarios	89

CONCLUSIONES.....94

BIBLIOGRAFÍA.....99

INTRODUCCIÓN

Los docentes desde hace años vienen siendo sujetos de aprendizaje en diversas acciones tales como: talleres, cursos, diplomados, especialidades, maestrías, etc. que les exige los conocimientos, habilidades y actitudes de aprendizajes autónomos, es decir lo que ellos deben lograr que adquiera y desarrollen sus alumnos.

Tanto alumno como profesores deben poseer facultades para continuar aprendiendo por su cuenta de manera sistemática y autodirigida para que logren superar exitosamente los retos que en la vida se enfrenta.

Estas dos grandes tendencias con intersecciones en un mismo propósito de enseñanza y aprendizaje nos permite arriba una temática general: “la comprensión de textos escritos”, porque los factores que permiten acceder aprendizaje autónomo y tienen un punto de partida, la lectura. Definida esta como una actividad intelectual que permite la adquisición de conocimientos de cualquier asignatura.

El presente trabajo aborda esta problemática desde el contexto cultural de un medio semiurbano, tratando de describir

cómo impactan las condiciones metodológicas y culturales en el aprendizaje de la lectura de comprensión y analizando desde una perspectiva teórica-práctica los elementos que confluyen en este impacto.

Para ello se aborda en el primer capítulo los elementos que permitieron construir el objeto de estudio como lo son el planteamiento problemático, la justificación del estudio, los objetivos que se establecieron, su hipótesis y la metodología mediante la cual se aborda la investigación.

En un segundo capítulo se desarrolla el marco teórico desde el cual se estudia y analiza el problema de la lectura de comprensión, desarrollando para ello conceptos y explicaciones de autores reconocidos como Margarita Gómez Palacio, Yetta Goodman, J, Bruner y otros.

En el tercer capítulo se describe el contexto lector de la comunidad en estudio y de las prácticas docentes que en torno a la lectura desarrollan los padres de familia y los docentes de este medio semiurbano, abordando desde un enfoque sociocultural y pedagógico la recopilación de los datos.

En el capítulo cuarto, se analizan los resultados obtenidos en la investigación de campo desde la interpretación del marco teórico

seleccionado y desde el deber ser que marca la Secretaría de Educación Pública para la práctica de la lectura de comprensión.

Con este estudio pretendemos contribuir al estudio de esta problemática desde un contexto de estudio que estemos seguros abundan muchos en la república mexicana, el de las comunidades semiurbanas, las cuales por ser comunidades mayores a los 10,000 habitantes y contar casi con todos los servicios públicos, no dejen de ser dependientes de las ciudades y sufrir casi las mismas marginaciones que el medio rural.

CAPÍTULO I

LA CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Formulación de la problemática

Actualmente la habilidad de la lectura de comprensión es un área de aprendizaje que ha puesto en entredicho la calidad de la educación mexicana, especialmente porque en los últimos exámenes internacionales, se ha destacado el país por salir reprobado en esta actividad. Incluso a pesar de que se han realizado muchos esfuerzos y estudios de investigadores por definir qué es la lectura de comprensión y sugerir estrategias para tratar de lograr mejores resultados.

Se observa sin embargo, que muchos de estos esfuerzos no son conocidos por los docentes, que las metodologías que se sugieren no son comprendidas en su intención y fases y que por lo tanto los niños solo aprenden a descifrar grafías y unir palabras para leer las ideas y enunciados contenidos en las lecturas, sin embargo, no logran aplicar estrategias de lectura y técnicas de comprensión para desarrollar esquemas lectores.

Esto se observa con sólo acudir a las escuelas ya sean del medio rural o urbano, públicas o privadas, unitarias o de

organización completa en las cuales los niños manifiestan poco interés por leer, no entienden de manera significativa lo que leen, no tienen un dominio de lo que significan muchas palabras de lo que leen y se les hace pasar por los mismos procesos sin haber una novedad que los atraiga de una manera más inteligente hacia la lectura.

Por ejemplo al tomar como objeto de observación la “Escuela Primaria Licenciado Justo Sierra” ubicada en la cabecera municipal de El Rosario, Sinaloa. Específicamente en los grupos escolares de tercero y cuarto grado, pudimos percatarnos de los siguientes problemas que presentaban los niños cuando realizaban la práctica de la lectura, así como cuando se realizó la revisión de cuadernos y libros de textos de los niños para ver qué tipo de actividades realizaban de esta habilidad.

- Presentaban poca comprensión de textos, ya que tenían cuestionarios sin contestar, porque según dijeron no le entendieron a la lectura y la maestra no se los había revisado.
- También se observó que algunos niños no sabían encontrar el significado de las palabras en diccionarios de manera adecuada, por lo que la información que leían no era significativa para ellos y sólo lo hacían de manera mecánica. Esto se reflejaba al no poder contestar los cuestionarios que analizaban.

- Esto reflejó en los niños incompetencia para leer, comprender, falta de habilidad para buscar información y poco uso de técnicas para leer.

Estos datos indicaron que el aprendizaje de la lectura presentaba varios aspectos donde predominaba “la falta de esquemas para la comprensión de textos”, poco interés por la lectura, ya que al leer un texto no comprenden lo que leen, por lo tanto no responden a las preguntas que se les hace, hacen una lectura simulada, se limitan a contestar simplemente si o no, también se les pide que platiquen lo que leyeron o que lo escriban, pero al momento de expresarlo, omiten puntos importantes del texto. Por lo que a partir de este conjunto de síntomas se estableció realizar un estudio tomando como ejes las siguientes interrogantes de investigación

¿Qué conductas mantienen los niños de educación primaria cuando desarrollan prácticas de lectura y qué factores o influencias de la escuela y el hogar determinan estas conductas, tomando como contexto de estudio algunas escuelas primarias de la zona de Rosario. Sinaloa?

¿Qué sucedía en la interpretación infantil con respecto a la lectura, cómo la toman manejo semántico y lexicológico del alumno para que no logran captar el significado de palabras que no se practican cotidianamente por ellos?

Esto orientó la investigación hacia el estudio de las conductas del niño y sus interpretaciones de la lectura, ya que todos los estudios hacen referencia a las estrategias, a la enseñanza y no a lo que vive y experimenta el infante frente a esta actividad al ser orientado adecuada o inadecuadamente por el hogar y la escuela en el aspecto de la comprensión lectora.

Problemáticas que nos obligaron a delimitar el estudio hacia los alumnos y los elementos de conducta, sociales y pedagógicos que posiblemente influyen para que los niños que acuden a una escuela primaria puedan aprender a leer o no, investigando de manera particular la relación que hay entre los procesos y estrategias de los maestros, la conducta que adoptan los niños con ellas y el papel que los padres de familia tienen en todo este proceso.

1.2 Justificación

Nuestra investigación se justifica en el hecho de considerar que la falta de estudio de lo que el niño de educación primaria realmente manifiesta, opina y experimenta de la lectura ha sido poco estudiado en relación con las prácticas que los docentes de este nivel ponen en práctica en las escuelas, especialmente cuando no establecen mediante técnicas de lectura o estrategias de comprensión lectora, una relación de trabajo vinculado con lo que en

el hogar se hace con respecto a esta actividad, lo que desemboca en dificultades de la comprensión que los niños experimentan al realizar esta actividad en los diferentes grados que cursan.

Creemos que la lectura es la base de muchos aprendizajes, pues su dominio permite comprender lo que otras personas nos dicen por escrito, sus intenciones y conocimientos, sus formas de interpretar la realidad y comunicarla, las fantasías de los cuentos, de los descubrimientos científicos etc.

Si se investiga que la comprensión lectora depende por un lado de la estructura intelectual de que dispone el niño para obtener un conocimiento y por otro de cómo se acerque a la lectura mediante técnicas adecuadas, entonces estudiar sus procesos de aprendizaje en el alumno es muy interesante para nosotros, sobre todo si el medio cultural de los niños no contribuye a este propósito, de ahí la importancia de comprender qué pasa para que el niño no aprenda a leer, lo cual es muy importante para las escuelas primarias .

Especialmente porque nos parece preocupante que los educandos no logren avanzar en su proceso de desarrollo de los conocimientos significativos que tenga que adquirir en el ciclo escolar que estén cursando en conciliación con las experiencias del entorno y que desde nuestro punto de vista no deben divorciarse,

sino complementarse. De ahí la justificación de estudiar este tipo de problemas.

1.3 Objetivos

- Investigar conceptos teóricos que expliquen el aprendizaje y enseñanza de la lectura para tomarlos como base del estudio.
- Investigar las conductas, principales dificultades y expresiones de los niños de educación primaria al realizar prácticas de lectura desde el contexto de una ciudad urbana pequeña.
- Conocer las metodologías y estrategias que manejan los maestros para la enseñanza de la comprensión lectora en este contexto y las dificultades que estas generan en los alumnos.
- Establecer comparaciones y análisis de los resultados obtenidos para establecer conclusiones y recomendaciones.

1.4 Hipótesis

Las problemáticas de comprensión lectora que suelen presentar los alumnos de educación primaria, es producto de no conocer sus dificultades e influencias positivas o negativas del contexto para leer y de las malas estrategias empleadas en su enseñanza por los docentes.

1.5 Metodología de investigación

Para conocer adecuadamente a un objeto de estudio, se necesita seleccionar una metodología de investigación de la cual se puedan derivar fases apropiadas que permitan recopilar datos objetivos para acercarnos a un aspecto del conocimiento, en el caso de este trabajo, la forma en que afectan a los niños las situaciones de enseñanza de la lectura de comprensión por parte de las estrategias docentes y de las costumbres lectoras de su casa para llevarlo al dominio de esta habilidad.

Por eso, de acuerdo con la hipótesis que planteamos, nuestro proceso metodológico de investigación consistió en dos momentos: uno en el que recopilamos datos y conceptos por medio de una investigación documental y otro, en el que profundizamos en el contexto escolar y familiar de los niños que acuden a la escuela primaria a través de una investigación de campo para conocer de

cerca el problema y a los elementos que influyen en el aprendizaje de la habilidad de leer.

Se toma al:

“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

En la investigación, éste método consistió en buscar en textos diversos información sobre el tema, elaborando para este motivo comentarios, diagramas, fichas bibliográficas que ampliaran y explicaran el problema y lo conceptualizaran para aplicar estas ideas al objeto de estudio que escogimos.

También recurrimos a la investigación de campo, tratando de acercarnos a los hechos desde el contexto de la ciudad de Rosario, Sinaloa, de las circunstancias de los niños que tratan de aprender comprensión lectora y de cómo pensaban estos acerca de los métodos que emplean los maestros y padres de familia para hacerlos leer, observando además cómo le hacían estos últimos

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

elementos para enseñar a leer al niño a través de instrumentos como la observación, la entrevista y la encuesta.

Se tomó al método de investigación de campo como “El contacto directo con el objeto que se estudia, en su ambiente, circunstancias e interpretaciones, lo cual constituye en esencia la fuente de los datos de un objeto de estudio de seres y sus fenómenos sociales a los cuales se les puede contemplar 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

En la investigación, consistió en observar las costumbres y puntos de vista de los niños, sus conductas y dificultades con respecto a la lectura, sus hábitos para leer. El empleo de estrategias docentes para enseñar la comprensión lectora y algunas características de los hogares donde reciben influencia para interesarse o no interesarse en leer. El empleo de encuestas para conocer opiniones de los niños, maestros y padres de familia en torno a este asunto y analizar las respuestas, aptitudes y actitudes de los infantes con respecto a ellas.

Para este motivo se tomaron como muestra a un número de 20 padres de familia de un total de treinta de los grupos tomados como objeto de observación. Al igual que a los maestros que

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

imparten tercer y cuarto grado de la escuela donde se realizaron observaciones. Así como observar de manera específica también a un número de cincuenta alumnos de estos grados.

Ambos acercamientos nos dieron la oportunidad de elaborar análisis del contenido de las expresiones que los niños y los docentes tienen de la situación de la lectura, así como para establecer algunas influencias de los papás con respecto a este tema de la lectura de comprensión.

El análisis del contenido comprende una serie de técnicas de investigación que 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 al tomarse de manera objetiva, es decir sin que interfiera la opinión de investigador.

Los procedimientos que se siguen en este método se basan en el entendimiento del lenguaje por parte de quien analiza el material textual u oral en relación con el contexto.

- ◆ Determinación de la relevancia del texto o discurso oral.

A partir de un tema o problema de investigación se identifica el material escrito u oral que proporcionan las citas textuales de los textos o de los 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 a partir de lo que expresaban alumnos, padres de familia y docentes.

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.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL DE LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA DE COMPRENSIÓN

2.1 La lectura de comprensión: conceptos y elementos de integración

La lectura como un contenido obligatorio de la escuela primaria debe ser gracias a la intervención inteligente del docente, una actividad satisfactoria y útil para el alumno, quien comenzará el aprendizaje de la metodología que incluye “comprensión de textos”, afirmando que leer es comprender y comprender es una actitud inteligente del hombre que implica lograr una penetración intelectual, una visión íntima y clara de lo leído, dando un sentido correcto a las palabras y valorándolas plenamente de manera significativa.

Según el diccionario de las ciencias de la educación, define a la comprensión lectora como: “la captación del significado completo del mensaje transmitido por un texto leído”.³

³ SANTILLANA. Diccionario de las ciencias de la educación. Pág. 324

Sin embargo la comprensión que el niño puede hacer de los textos depende en gran medida de las estrategias de lectura que se le enseñen para comprenderlos y de la posición que los adultos cercanos al niño que se inicia en esta habilidad adopten en torno a ella, así como de los ambientes alfabetizadores adecuados que encuentre para su fortalecimiento y retroalimentación continua, que quizás despierten en él su interés por la lectura.

Especialmente porque en la actualidad existe una gran variedad de textos impresos que permiten al niño relacionarse con el mundo, con el conocimiento y con el intercambio de ideas escritas por otros. Sin embargo esa comprensión requiere que el infante y futuro lector sepa 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, es decir es necesario que sepa manejar estrategias de lectura de una forma inteligente.

De esta manera la preocupación por su enseñanza en la escuela primaria ha sido una búsqueda constante por encontrar la mejor y adecuada estrategia no solo de estos tiempos actuales, si no de todos los tiempos donde se han practicado diversos métodos y se han señalado variados criterios para lograr que el niño aprenda a leer de manera significativa e inteligente. Especialmente en este sentido Benjamín Sánchez señala que:

“Los maestros debemos utilizar todos
nuestros recursos debemos crear

conciencia en los alumnos de que nada hay tan importante en el arte de leer como comprender lo que se lee antes de comenzar una lectura, así varias veces al día el maestro debe preguntar a sus alumnos ¿qué es lo más importante en la lectura que vamos a realizar?, la respuesta debe ser siempre categórica: ¡comprender lo que leemos!”.⁴

Para detectar y medir la habilidad de la lectura es necesario entonces establecer qué es la lectura simple como un acto mecánico y la comprensión lectora como una lectura inteligente, entre lo que se confunde como saber leer cuando sólo se practica una lectura oral o se descifran letras y realmente lo que es comprender un texto.

Esto tiene sentido en nuestra tesis si se parte de que tradicionalmente se consideró a la lectura oral como un rescate de sonidos que expresaban los significados e ideas contenidas en el texto y que implicaba “saber leer”. Desgraciadamente no se hacía un análisis correspondiente y sólo se repetían partes de un texto, lo que hacía al niño de esas práctica lectoras, un ser receptivo y sin que sus dudas, deducciones e inferencias intervinieran al leer y evitaban así el surgimiento de un significado propio.

Desde la metodología tradicional, el dominio de la capacidad de leer se evidenciaba mediante una serie de habilidades ordenadas

⁴ SÁNCHEZ, Benjamín. Diez tesis sobre la comprensión lectora. Pág. 86

jerárquicamente por parte del lector, tales como descifrar grafías, formar palabras y luego enunciados que se repetían textualmente como señal de comprensión. Esta habilidad se extendía a los demás grados al saber contestar cuestionarios que también repetían partes textuales. Así en la metodología tradicional de la enseñanza de la lectura, saber leer consideraba tres niveles para la conceptualización de la comprensión lectora: el reconocimiento de palabras, reacción o respuesta emocional y asimilación textual para la evaluación.

Actualmente la Secretaría de Educación Pública reconoció que leer es una actividad donde el lector tiene que ser más activo y la definió como: “Un proceso que resulta complejo, pues en la lectura se combina información cuyo propósito es la captación del significado y la asimilación comprensiva y no simplemente practicar el deletreo o solamente repetir textualmente lo leído”.⁵

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

⁵ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. La lengua escrita en la educación primaria Pág. 139.

podemos aplicar en nuestra vida cotidiana, ya sea como conocimiento, información o como herramienta que nos permite acercarnos a otras fuentes de conocimiento.

Algunos autores modernos sobre el campo de la lectura como Teberoski señalan que el estado actual de nuestro conocimiento en el campo de la psicología y la lingüística, permite considerar la complejidad de la enseñanza de la lectura y considerarla sin embargo desde una perspectiva diferente a la tradicional y donde debe privilegiarse la comprensión del niño mediante adecuados procedimientos de enseñanza que retomen conocimientos modernos de este proceso como los que señala Yetta Goodman cuando 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.

Frank Smith por su lado, señala que existen dos fuentes de información esenciales para la lectura: 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 trate la lectura por parte de quien lee y que permite al niño aprender a comprender un escrito de manera más fácil o encadenada a contenidos nuevos.

El maestro en esta idea, 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.

Por último es necesario señalar que el enseñar a leer de manera comprensiva debe ser visto como un proceso de apoyo alumno-maestro-padre de familia y no desvinculado de los conocimientos previos, del ritmo de aprendizaje del alumno y especialmente que aplique estrategias como las siguientes que recomiendan autores como Margarita Gómez Palacio y el mismo Smith: predicción, anticipación, inferencia, confirmación y auto corrección, muestreo y monitoreo.

Predicción. En esta estrategia el lector imagina el contenido de un texto, previamente leído, por la distribución del mismo o por las imágenes que lo conforman.

Anticipación. Consiste en la lectura de una o unas palabras que lleven a descubrir las que completarán la frase y la anticiparan el tipo de texto al que se refiere.

Inferencia. Permite complementar información ausente o implícita a partir de lo dicho en el texto.

Confirmación y Auto corrección. Consiste en preguntarse de lo que tratará el texto durante y después de la lectura, se confirman las ideas que se tenían o se corrigen.

Muestreo. Es la selección de información más destacada que identifica el lector y con la cual se queda.

“Monitoreo. Es el análisis de los procesos que se siguieron para llegar a la comprensión, el cómo se le hizo”.⁶

Por último hay que señalar que en la escuela primaria deben practicarse en la enseñanza de la lectura las siguientes modalidades:

Lectura en voz alta. Es cuando el lector lee en voz alta al grupo y el auditorio escucha lo que se lee, esta realizada por el niño es un medio valioso para que adquiera seguridad, mejore su dicción y fluidez, su comprensión del texto y constate los avances que logra.

⁶ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Lecturas. Pág. 109

Lectura compartida. En esta el lector lee el texto y propicia que se hagan comentarios durante la lectura. Esta modalidad se trabaja en equipos.

Lectura guiada. Es cuando el lector propicia que el auditorio se formule preguntas sobre el texto, mismas que lleven a la predicción, muestreo, confirmación y auto corrección.

Lectura en episodios. En esta participa todo el auditorio, el texto se divide y cada persona lee una parte.

“Lectura independiente. Aquí cada lector realiza su lectura y de acuerdo con sus propósitos personales selecciona los textos.”⁷

2.2 Marco teórico del aprendizaje en la escuela primaria

Actualmente la perspectiva teórica que se toma para el aprendizaje en la escuela primaria es el Constructivismo, quien en el ámbito de su aplicación pedagógica se centra en el aprendizaje señalando que: “el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer de un modo activo como resultado de la interacción entre sus capacidades personales y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe del entorno.

⁷ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Libro para el maestro de español de primer grado. Pág. 11

El constructivismo encuentra su explicación en César Coll señalando que en esta corriente: “Se concibe al alumno como responsable y constructor de su propio aprendizaje y al profesor como un coordinador y guía del aprendizaje del alumno propiciando que realice constructor y las ponga a prueba.”⁸

El constructivismo basado en esta explicación es central para propiciar aprendizajes más inteligentes e incluso para efectos de trasladar este concepto a la práctica educativa, la Secretaría de Educación Pública lo ha recomendado como:

“Un concepto que aplicado a la educación, representa el esfuerzo que el niño, durante la edad evolutiva debe desarrollar para lograr ciertos equilibrio y formación de estructuras básicas entre los cambios de su personalidad y el medio dentro del cual se desenvuelve y aprende”.⁹

Aplicado a procesos didácticos, en esto también coincide también la pedagogía operatoria, la cual es una propuesta pedagógica que ha empezado a desarrollarse a partir de los aportes del constructivismo con respecto a la elaboración de conocimientos que realiza el individuo a través de su actividad con el medio y con los objetos, explicando que el alumno tiene la capacidad de establecer relaciones significativas entre los datos y los hechos que suceden a su alrededor y actuar sistemáticamente sobre la realidad

⁸ COLL, César. “Hablemos de constructivismo”. En UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología. Corrientes pedagógicas contemporáneas. Pág. 9

⁹ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. El Niño y sus Primeros Años en la Escuela .Pág. 26

que lo rodea, por lo cual deben establecerse estrategias que lo lleven a tal fin.

Por eso la SEP recomienda que todos los conocimientos deben aplicarse basados en la pedagogía del constructivismo porque en él existe una interacción entre sujeto y objeto de conocimientos, donde el papel del alumno es el de un sujeto activo en sus procesos, tanto para aprender, como para abordar en este caso de investigación, la lectura y donde el niño tiene que interactuar con todo aquello que le interese para leer y propicie su desarrollo como lector, donde construya hipótesis, experimente, confronte y descubra las diferentes formas de expresión oral y escrita que pueden desarrollarse como estrategias de lectura y de comprensión de textos de diversa modalidad como los informativos, literarios o científicos.

Esta corriente debe emplearse entonces desde la teoría, para desarrollar estrategias lectoras y sobre todo dejar al niño que piense por si mismo, que construya sus ideas y estimule su capacidad mental y el desarrollo de habilidades y destrezas, pues como señala la misma SEP:

“En la aplicación del constructivismo, nadie puede suplir al alumno en su proceso de construcción personal de saberes, tampoco nadie puede sustituir la ayuda

que supone la intervención pedagógica para que esa construcción se realice.”¹⁰

Especialmente porque se asigna al alumno el papel de protagonista de la construcción de su propio conocimiento, siendo un ser pensante y activo en el desarrollo de las actividades, en el caso de la lectura inmersas en el área de español y dirigidas a potenciar sus habilidades lingüísticas para mejorar su capacidad de leer y escribir mediante un adecuado proceso metodológico que lo oriente al aprendizaje de estas herramientas.

El constructivismo y la pedagogía operatoria, toman sus bases de la psicología genética de Jean Piaget, la sociocultural de Vygotsky y la del aprendizaje significativo de Ausubel.

Piaget afirma que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente, la cual va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y superiores llamados esquemas de conocimiento. Esto lo explica así: entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica y no estática, el sujeto es activo frente a lo real e interpreta la información proveniente del entorno. Para construir conocimiento, no basta con ser activo. “El proceso de construcción es un proceso de reestructuración y reconstrucción en el cual todo conocimiento

¹⁰ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. La lectura en la escuela Pág. 37

nuevo se genera a partir de otros previos. Lo nuevo se construye siempre de lo adquirido y lo trasciende”.¹¹

Por otro lado para Piaget el aspecto más importante de la psicología reside en la comprensión de los mecanismos del desarrollo de la inteligencia, para él la construcción del pensamiento ocupa el lugar más importante, ya que mediante ella el individuo puede llegar a la adaptación. La adaptación es formada así por dos movimientos: asimilación y el de acomodación.

La asimilación consiste en incorporar las características y cualidades de un objeto al captarlo e interpretarlo con el propósito de conocerlo. La acomodación consiste en acomodar a las estructuras de significado ya existentes, la información nueva con el propósito de procesarla y utilizarla, quedando como una nueva estructura, esto permite llegar a la adaptación, es decir, el estado mental en el que el individuo es capaz de explicarse un objeto de conocimiento adaptándose a sus características y llegar a conocerlo o plantearse en forma dinámica, nuevas problemáticas acerca del objeto, para iniciar de nuevo todo el proceso, yendo de nuevo hacia niveles superiores de conocimiento con respecto a su objeto por conocer y construyendo estructuras que le permiten llegar a este propósito.

¹¹ PIAGET, Jean. y Rolando Arenas. Epistemología Genética .Pág. 56.

En el caso de la lectura, el concepto de asimilación debe ser empleado para que el niño al ser enfrentado a situaciones problemáticas de lectura y escritura, trate de incorporarlas a sus esquemas previos, conociéndolas, analizándolas y posteriormente acomode lo nuevo que haya comprendido, es decir a las situaciones nuevas de lectura dominándolas de manera significativa y no de manera mecánica.

Sin embargo como el mismo Piaget señala, se debe conocer en qué estadio de desarrollo se encuentra el niño, recordando que los estadios por los que pasa el ser humano durante su vida varias etapas o estadios que señala Piaget son: sensorio-motor, preoperacional, operaciones concretas, estadio donde se encuentran los niños de escuela primaria y de operaciones formales. Conocer las características de cada etapa y ayuda a los docentes a que sepamos cómo tratar a los educandos, como guiarlos durante el proceso enseñanza- aprendizaje y como aplicar la alternativa durante el mismo, describiendo que estos tienen como característica.

Periodo sensorio motor: la inteligencia del niño se basa en los sentidos y en el movimiento corporal del equilibrio.

El periodo preoperacional (de 2 a 7 años): los niños conocen primordialmente a través de sus propias acciones. No tiene teorías generales sobre la construcción sino que forman un conocimiento

específico y el niño a esta edad no puede distinguir entre el símbolo y el objeto.

Operaciones concretas (de 7 a 11 años): él ha aprendido el lenguaje arbitrario y sabe que una palabra puede representar un objeto. Luego empieza a pensar en forma lógica aunque basado en material concreto, también puede clasificar las cosas y manejar una jerarquía de clasificaciones, comprender los conceptos matemáticos a partir de figuras y materiales y el principio de conversación como medio de comunicación. Según Piaget es en esta edad cuando el niño se vuelve más sociable, utiliza un poco más la lógica, tanto en el trabajo escolar como en los juegos que realizan con los compañeros, en esta etapa su estado cognitivo puede resultar significativo ya que pueden ir creando conocimiento conforme estos se le van proporcionando así como el manipular material concreto que le servirá como herramientas en su trabajo cotidiano.

Operaciones formales. (De once años en adelante): El sujeto evoluciona a funciones mentales más abstractas. Es capaz de pensar en sí mismo, en auto conceptos y desarrollar procesos lógicos-matemáticos sin presencia de objetos y pasar a la formación de conceptos.

Por otro lado también se toma en cuenta la teoría Sociocultural de Vygotsky, quien comenta que los principales elementos para el aprendizaje, son el lenguaje y los instrumentos que sirven para

desarrollar el pensamiento superior del niño. Vygotsky considera el desarrollo del lenguaje como el vehículo primordial para el funcionamiento cognitivo de orden superior. Para él, el lenguaje es el instrumento que nos provee de cultura y a la vez es un instrumento que el niño va construyendo al interrelacionarse con otros.

La teoría sociocultural de Vygotsky, señala que la zona de desarrollo próximo,

"No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz."¹²

Vygotsky dice que la zona de desarrollo próximo se debe establecer una diferencia entre lo que al alumno es capaz de hacer y de aprender por si solo y lo que puede lograr con la ayuda de alguien más capaz. es decir cuando el sujeto puede evolucionar por si mismo y no ocupa al mediador (maestro) y de lo que se capaz de hacer y de aprender con el concurso de otras personas, (observándolas, imitándolas o siguiendo sus instrucciones).

¹² VIGOTSKY. L. "Zona de Desarrollo Próximo" en UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología "El niño, desarrollo y el proceso de construcción del conocimiento". p. 77

Por eso insiste en las nociones del desarrollo próximo y la importancia que tiene la actividad constructiva del niño al interactuar socialmente y forjar sus propios conceptos con otros mediante conflictos socio-cognitivos. Vygotsky señala que los conflictos provocan que los niños razonen para que de esta manera se cambien los esquemas, haciéndolos intelectualmente más desarrollado mentalmente por medios de conflictos, intercambiando opiniones y tomando lo mejor de los demás más capacitados. Los mecanismos a utilizar para el desarrollo de los conceptos y funciones psicológicas van de lo interior del propio niño o intrapsicológico, es decir primero entre personas y después en el interior del propio niño o intrapsicológica.

Las funciones superiores son originadas con las relaciones entre personas, en donde la mediación interpersonal da oportunidad para que el niño lleve al objeto de conocimiento lejano a una zona de desarrollo potencial, es decir pasar de lo que posee, a otro nivel que no tiene y que con ayuda, llega a conocer señalando que:

“La educación escolar debe partir pues del nivel de desarrollo efectivo del alumno, pero no para acomodarse a el mismo, sino para hacerlo progresar a través de su zona de desarrollo próximo, para ampliarla y para generar eventualmente nuevas zonas de desarrollo próximo”.¹³

¹³ SACRISTÁN, J Y Pérez Ángel. De la formación experiencial a la formación en el aula.. EN UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología análisis curricular. Pág. 133

En la enseñanza de la lectura se debe recurrir teóricamente al concepto de desarrollo próximo, porque mediante esta idea aterrizada didácticamente se debe llevar por un lado a la infante al aprendizaje de la lectura de comprensión, por eso el papel de mediador y de la ayuda que proporcione el maestro o alumnos más capaces, es fundamental para que este logre comprensiones, significativas y aplicaciones de lo que lea a la vida cotidiana dentro y fuera de la escuela.

Especialmente porque como se registró en nuestras observaciones, el niño tiene diferentes forma de pensar y necesidades de ayuda y con la comunicación con otras personas, con la ayuda pedagógica se pueden formar diferentes esquemas de conocimiento con respecto a la lectura escrita, ya que para llegar al concepto y práctica de leer y escribir se tiene que conversar con otras personas de manera conflictiva, pero para llegar a saber más y leer y escribir mejor se tiene que comparar lo que otros hacen para auto corregirse.

Por otro lado también en el enfoque del aprendizaje de la escuela primaria se toma a Ausubel con el concepto de aprendizaje significativo, mencionando que el aprendizaje es un proceso dinámico de interacción entre sujeto y algún referente previo y cuyo producto representará un nuevo repertorio de respuestas o estrategias de acción, ya que ambas permitirán comprender y

resolver eficazmente situaciones futuras que se relacionan de algún modo con las que produjeron dicho repertorio.

Por eso Ausubel insiste en que el aprendizaje sea significativo para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorista y repetitivo. Por eso señala que: “Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje”.¹⁴

Así pues Ausubel insiste en las necesidades de soportes empíricos concretos para un aprendizaje significativo cuando afirma:

“La posibilidad de que un contenido pase a tener sentido significativo, depende de que éste sea incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo de manera sustancial, o sea relacionándolo con conocimientos previamente existentes en la estructura mental, siendo no arbitrarios porque le encuentra sentido e intención a lo que está conociendo”.¹⁵

Para el caso de la lectura, el concepto de aprendizaje significativo debe ser tomado en primer lugar como un acto en el que aprender no sea un acto mecánico, sino con la intención y el sentido consciente de hacerlo, de asimilar la lectura y escritura como un contenido que parta de los esquemas previos y de los significados que el alumno posea para que a partir de ahí, pueda explicarse los porqués de sus errores y pueda incluir

¹⁴ ARAUJO Joao. Chadwick. “La teoría de Ausubel”. En UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología el niño desarrollo y proceso la construcción de conocimientos. Pág. 133

¹⁵ Ibidem

significativamente lo nuevo en lo referente al uso de sílabas, palabras y enunciados, es decir que el los comprenda y luego los pueda usar significativamente.

En este sentido, deben utilizarse situaciones, palabras y formas comunicativas propias de los infantes, de los objetos que conozcan y que al visualizarlos los relacione significativamente con su entorno y por extensión se fije y discrimine, empleando las formas correctas de cómo se escriben, leen y utiliza las palabras que están escritas en los textos.

En síntesis podemos decir que la adquisición del conocimiento derivado de un procesos de aprendizaje, es tomado en la escuela primaria actual como una cuestión pedagógica y una cuestión psicológica. Las dos están relacionadas entre si, ya que una metodología didáctica se elabora a partir de una teoría psicológica y de los procesos de adquisición de los conocimientos que ella describa, incluidos claro está, los mecanismo específicos del aprendizaje y de una pedagogía que diga qué fines persigue y como aterrizarlos en la práctica. Incluso se admite que el contexto influye de manera importante en el desarrollo del niño.

Por eso al tener en la lectura como propósito es que el niño analice significativa y críticamente sus errores para que de él mismo salgan sus correcciones y comprensiones de lo que lee y escribe, el enfoque actual en este nivel apuesta por el constructivismo con

todas sus modalidades y en el rol del docente, cuya orientación debe desarrollar en el alumno la estimulación de procesos cognitivos para que el alumno logre aprender en forma más comprensiva, especialmente en las capacidades de leer y comprender.

2.3 Enfoque teórico institucional para la lectura en la escuela primaria

De acuerdo con el programa de español de educación primaria, el enfoque de esta asignatura es “comunicativo – funcional”, donde comunicar significa: dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana y “leer y escribir” significan dos maneras de comunicarse.

La Secretaría de Educación Pública señala que el propósito central del programa de español en la educación primaria, es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los diferentes usos de la lengua hablada y escrita, para ello es necesario que adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores, que reflexionen sobre el significado de lo que leen y que puedan valorarlo y criticarlo.

“Que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y el gusto estético, que conozcan las normas y reglas del uso de la lengua escrita, comprendan

su sentido y las apliquen como un recurso para lograr calidad y eficacia en la comunicación.”¹⁶

Con respecto al aprendizaje y la práctica de la lectura, los programas sugieren que los alumnos trabajen con la idea elemental de que los textos comunican significados y de que textos de diversas naturaleza forman parte del entorno, pretendiendo procesen los contenidos y desarrollen gradualmente la destreza del trabajo intelectual en materiales impresos, identificando ideas principales y complementarias, personajes, ambientes y mensajes, consultando enciclopedias, diccionarios, hasta que logren despertar su capacidad de comprensión lectora para un aprendizaje autónomo.

De acuerdo a esta definición el profesor debe utilizar estrategias adecuadas para ayudar al alumno a que entienda las ideas que el texto le está transmitiendo y para lograr esto es importante que antes, durante y después de la lectura se utilicen estrategias de comprensión lectora y se apliquen modalidades como Lectura en voz alta, lectura compartida, lectura guiada, lectura en episodios, lectura independiente, lectura recreativa y lectura creativa.

En los primeros grados se deja en libertad al docente de que aplique la mitología que considere pertinente, aunque se sugiere de

¹⁶ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan y programas de estudios de educación primaria .Pág. 23

manera firme, que se aplique las estrategias del Pronalees, ya que señala la SEP: “Leer no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral sino que leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos.”¹⁷

De esta manera en los grados intermedios se van introduciendo actividades más elaboradas que estimulen la capacidad de lecto-escritura, actividades como la exposición, la argumentación, el debate, la elaboración de resúmenes, fichas bibliográficas, el análisis del texto y el aumento paulatino de palabras que enriquezcan su vocabulario.

En los grados superiores uno de los objetivos prioritarios de la enseñanza de la lectura en la primaria es la capacidad de comprender un texto, por eso es importante que los maestros nos ocupemos de lograr este objetivo en todas las materias, ya que no es un tema que necesita solo el contenido de español, si no que es importante en cualquier asignatura.

El programa de español de educación primaria nos dice que: en muchas ocasiones se considera que primero se debe lograr que los niños lean corrido, porque la comprensión vendrá después. Sin embargo cuando se comienza a leer mecánicamente es muy difícil cambiar después la forma de lectura, es decir a veces los alumnos realizan una lectura mecánica correcta, pero ignoran el propósito de

¹⁷ Ídem

la lectura, es decir, leen sin ponerle el debido interés al texto como se espera que lo hagan. Ante esta actitud el docente muestra impaciencia y una molestia inexplicable, esto pasa debido a que el alumno no capta el mensaje que está en el texto, por lo tanto no lo puede explicar claramente o podría ser debido a que no le hemos proporcionado instrumentos necesarios para que pueda leer comprensivamente y se motive a hacerlo.

Cabe agregar aquí una sugerencia de Benjamín Sánchez, quien señala que en México es común realizar la lectura en forma mecánica por los que practican la lectura sin profundizar. El dice que:

“... A esta lectura mecánica se le puede cambiar por la lectura que se llamaría “profunda”, viva, la que permite expresar el texto si no en su plenitud al menos en una gran parte de su riqueza; este tipo de lectura permite percibir ante todo, si el texto es rico o pobre, gustar uno mismo de su sustancia y eventualmente transmitido a los otros, identificando lo sustancial, ya que: “Leer profundamente un texto es penetrar en él, para descubrir la belleza a ciertos errores, falacias, la lectura acompaña aquí al espíritu crítico”.¹⁸

¹⁸ SÁNCHEZ, Benjamín. La enseñanza de la lectura. Pág. 36

CAPÍTULO III

EL LENGUAJE Y LOS FACTORES ESCUELA - HOGAR COMO ELEMENTOS QUE AUXILIAN A LA COMPRESIÓN LECTORA

3.1 El lenguaje en el niño como herramienta que permite la comprensión lectora

El lenguaje como instrumento de comunicación ha significado para el hombre, una herramienta fundamental para la organización de sus actividades tanto en el plano individual como en el social. El lenguaje nos permite compartir nuestras experiencias, aprender el uno del otro, pensar juntos, enriquecer enormemente nuestro intelecto, la interacción social es lo que hace necesario el lenguaje humano, este lenguaje comienza como un medio de comunicación entre los miembros de un grupo, permitiendo la conexión entre mentes humanas, de un medio increíblemente sutil y complejo, este lo utilizamos para reflexionar sobre nuestras experiencias y para expresarnos simbólicamente a nosotros mismos, el lenguaje escrito extiende enormemente la memoria humana, permitiendo el almacenaje de mucho más conocimiento de lo que cualquier cerebro es capaz de almacenar.

En lo social y personal todos poseemos capacidad de desarrollar el lenguaje, el lenguaje de cada uno retiene características personales, el aprendizaje del lenguaje se ha considerado como un proceso de imitación, el lenguaje permite la expansión de nuevas ideas y la comprensión de estas por otras personas que las escuchan por primera vez. El lenguaje es simbólico y sistemático y lo podemos considerar como compuesto por sonidos, letras, palabras y oraciones pero no pueden emplearse para la comunicación si no es en su totalidad sistemática en el contexto de su uso, ya que requiere de los símbolos un sistema y un contexto de uso.

El lenguaje es importante para la comunicación del niño ya que para que sea plenamente funcional, necesita comunicarse, ya que nace con la habilidad de pensar simbólicamente, los niños necesitan estar en comunicación íntima y constante con otros seres humanos y por tanto el lenguaje es la llave para esta comunicación.

El aprendizaje del lenguaje y la apropiación de su normatividad se inscriben en un proceso complejo en el que intervienen en primer lugar la instrucción familiar y posteriormente otras instancias formales, entre las que destaca la escuela.

En la comunicación las personas dialogan para compartir, intercambiar y expresar opiniones y puntos de vista diferentes, la manera en que se utiliza el lenguaje hablado en la comunicación

social, por ejemplo decimos que cuando el niño se expresa con palabras que utilizamos los adultos, ya ha adquirido el desarrollo del lenguaje, esto se debe a que utiliza el lenguaje del contexto para darle significado a lo que observa o escucha, a esto se le podría llamar proceso interpretativo ya que es la comunicación que se da entre el niño y la otra persona y en la que necesariamente tiene que entenderse para que se de la retroalimentación.

En estos momentos, sin embargo como dicen algunos especialistas como Bruner (1994) por ejemplo, hay que distinguir las habilidades innatas de expresarse, de los procesos de comunicación, pues en las primeras el niño es mas competente con el habla que escucha, repite e interioriza, aunque no necesariamente haya comprensión, sin embargo al utilizar las palabras interiorizadas en el plano de la comunicación, suele convertirse en un conversador activo con otros niños y en muchos casos con los adultos. El desarrollo de estas habilidades comunicativas pueden considerarse desde tres contextos la casa, la experiencia lingüística en el nivel de preescolar y el aula de la escuela primaria, el primer contexto se refiere a la comunicación temprana, es decir la que se desarrolla en casa, ya que es considerado que el infante se relaciona socialmente cuando empieza a decir sus primeras palabras.

Los otros dos contextos son más formales, dosificados en el desarrollo lingüístico y presuntamente ligados a estrategias y

procesos metodológicos que acercan el lenguaje al niño para que este pueda aplicarlos en usos como el de la lectura por ejemplo o la ampliación de sus expresiones orales.

“Para French y Woll “el niño utiliza estrategias en su lenguaje para tener una conversación, con esto el niño no solo busca un aumento en su vocabulario sino que pretende expresar y comprender el lenguaje de los otros”.¹⁹

Roger Brown (1997) denomina a la interpretación rica del lenguaje de los niños como función semántica, enfocando el desarrollo del lenguaje a través de la investigación del significado que este va adquiriendo según domina las palabras, sin embargo reconoce que esta función lingüística puede quedarse en un análisis estructural (de cómo están hechas las frases o enunciados) y textual de las lecturas que realiza si no se amplía el significado de las palabras que maneja el niño. Esto significa que de las emisiones del habla infantil que éste maneja, debe siempre pasarse a un análisis de tipo semiológico o de significados, en el que los elementos de la estructura textual de lo escrito tiene un carácter funcional y la interpretación de significados implica un enfoque sociolingüístico en el que es considerado el aprendizaje del lenguaje como un proceso de interacción entre el niño y los otros seres humanos que tiene que aplicar a nuevas experiencias como el de la lectura de comprensión por ejemplo.

¹⁹ FRENCH. Edward y Woll R. El desarrollo lingüístico infantil. Pág. 28

Esto indica que para que el lenguaje sea funcional en todas las expresiones significativas que el niño encuentre, hay que comenzar desde antes de que la palabra y estructura (cómo combinarlas) se hayan desarrollado y carguen con el peso de la no realización de la comprensión de lo que se dice y más tarde de lo que se lee. Por eso el desarrollo inicial del lenguaje se da en tres fases, la primera es el sistema lingüístico- funcional- inicial del niño, la fase dos es la transición de este sistema al lenguaje adulto con comprensión de lo que dice y escucha y la fase tres, el aprendizaje del lenguaje adulto en todas sus manifestaciones incluyendo lo escrito. En nuestra opinión estas fases no se dan así, sino todas juntas cuando el niño llega a preescolar y a la escuela primaria, por lo que la fase de comprensión de las palabras tienen que dosificarse y pasarse de manera consciente del habla infantil al lenguaje adulto y a sus diversas modalidades, como la escrita. Pues como señalan Thompson y Schaub:

“Estamos muy lejos de comprender las pautas esenciales del desarrollo del lenguaje del niño, ya que este es el sentido más profundo para poder responder a como aprende el niño a conferir significados y planear estrategias en consecuencia”.²⁰

La función interpretativa de la lengua es una red de opciones que se derivan de estas funciones básicas (el sistema lingüístico- funcional- inicial del niño, la transición de este sistema al lenguaje

²⁰ THOMPSON y Schaub. El lenguaje y el niño. Pág. 67

adulto con comprensión de lo que dice y escucha y la fase tres, el aprendizaje del lenguaje adulto en todas sus manifestaciones incluyendo lo escrito) junto a la función contextual de la propia naturaleza del uso de la lengua y de una tercera, la creativa o donde podemos enriquecer al propio lenguaje con nuestras interpretaciones, aportaciones o recreaciones de lo se comprende lingüísticamente.

La primera fase consiste en dominar ciertas funciones básicas del lenguaje, al que tienen asociado cada una de ellas un pequeño rango de alternativas o potencial del significado de lo que se escucha.

La fase dos consiste en ampliar el rango del potencial de significados de palabras del niño a horizontes culturales más amplios, al final de esta fase, el niño entra en el lenguaje adulto es decir ha construido un sistema de múltiples funciones a partir de ese momento va añadiendo a lo que ya posee, es decir ha aprendido a conferir significados en su desarrollo del lenguaje.

Para llegar a la fase tres, la creativa, el niño tiene que desarrollar dos importantes zonas del potencial de significado, una ideativa que se refiere al proceso de comunicación, como forma y como canal de la acción social al ordenar sus ideas y expresarlas, al llegar a esta fase el niño esta codificando sus palabras y estructuras que le sirven en alguna medida para categorizar el orden social y la

propia parte creativa del niño, es decir cómo decirlas. En este orden el sistema lingüístico es capaz de actuar a través de ellos como el medio primario para transmitir la cultura del niño, de modo que el lenguaje llega a ocupar el papel central en el proceso de aprendizaje social para usar y ampliar el lenguaje infantil de manera integral.

Se debe recordar que en el desarrollo del lenguaje, los niños aprenden con facilidad notable cuando lo necesitan para expresarse y para entender a los demás. En la medida en que estén rodeados por personas que lo utilicen con un sentido y un propósito se les facilitará el aprendizaje de éste. Por eso creemos que es relevante mantener un lenguaje integral, significativo y relevante para los niños, usarlo de manera funcional y guiados por un propósito para satisfacer sus necesidades, el lenguaje se aprende mejor cuando el enfoque no está en el lenguaje por sí mismo, sino en que funcione para comunicarse y comprender a los demás. Con respecto a la institución escolar debe tomar como punto de partida, el desarrollo lingüístico con los que el niño cuenta antes de entrar a la escuela y las experiencias que tienen fuera de ella, las escuelas con programas afectivos del lenguaje integral, comunicativo y funcional pueden ayudar a los niños a lograr el poder de la comunicación y la comprensión, a través del desarrollo del pensamiento y lenguaje, posibilitando el acceso a conocimientos de utilidad personal y social contenidos en textos escritos.

Por eso el lenguaje para el aprendizaje, llega a ser un medio de pensamiento y conocimiento, el cual debe hacerse de manera significativa, es decir comprensiva y en el paso del lenguaje del niño al el adulto con dominio semántico de lo que se está captando, pues el desarrollo del lenguaje está directamente vinculado al proceso de aprendizaje. El aprendizaje y el lenguaje están ligados para toda la vida. El lenguaje también es la forma de expresión más común, desde el comienzo contribuye al aprendizaje y durante toda la vida, se vinculan, ya que éste es importante para que los individuos tengan oportunidades de presentar lo que saben, compartirlo a través del lenguaje y enriquecerlo aprendiendo a escuchar o leer a otros. El desarrollo de estos momentos están relacionados con el éxito escolar y de manera particular con el éxito de la iniciación y desarrollo e la comprensión lectora.

3.2 Relación lenguaje-pensamiento en la adquisición de la lengua escrita

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 consideran como un sistema construido independiente al nacimiento del niño. Por lo que él debe recrearlo y reinventarlo, pues si no existiera antes que él, le seria muy difícil nuevamente hacerlo pero 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.

Hoy en día la situación es mucho menos compleja y se interpreta a la lengua escrita como un reaprendizaje de la lengua oral, pues hoy se dice que cuando el niño 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 por tanto en la escuela capitalizar estos saberes y en los maestros, aprovecharlos para hacer crecer al alumno lingüísticamente hablando.

a. El enfoque psicolingüístico para la comprensión lectora

El problema de la comprensión de la lectura como consecuencia de la 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 la 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:

“Es 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”.²¹

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.

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

²¹ UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Antología. Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula. Pág. 48

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. Sin embargo, para su dominio es necesario el dominio de la lectura y la habilidad de la comprensión.

En la escuela primaria, la adquisición de la lectura 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 mucho 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 lectura cuando se vuelve mecánico, 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 de conducir a un significado”.²²

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.

²² SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. El aprendizaje de los textos. Pág. 42

3.3 El papel del hogar y de la escuela como factor de ayuda para la comprensión lectora

El desarrollo y consolidación de la comprensión lectora es un proceso en el que se ponen en juego diversas habilidades del pensamiento y el lenguaje para poder entender los significados de las palabras, su construcción en los enunciados que se leen y los sentidos e ideas que se expresan en los textos escritos.

Este proceso no es fácil, se necesita de la armonía de muchos factores para poder formarla en el alumno. Factores como la propia capacidad lingüística e inteligencia para aplicarla en contenidos lingüísticos nuevos, motivación del niño para meterse en este tipo de asuntos, la forma de enseñar a leer por parte de quien lo introduce a este mundo (Maestro, padre de familia u otros personajes), el ambiente propicio del hogar y la influencia cultural y social del entorno.

La escuela así como institución formal de la enseñanza de la lectura no está aislada de todo lo que sucede en su alrededor, si no por el contrario, viene a formar parte del mismo contexto diario donde el niño se desenvuelve y a ser el eje central del lugar en algunas de ellas que enseñan a leer. Las características de cada comunidad influyen de manera determinante en el trabajo del aula, porque el desarrollo cognitivo del niño está inmerso en el contexto de las relaciones sociales, las prácticas de vidas familiares, las

costumbres, creencias y valores, las cuales si no se vinculan con las de la escuela existirá un divorcio entre propósitos y formas de enseñar y aprender, en el caso que abordamos en este trabajo, a saber leer de manera comprensiva y significativa.

Es reconocido actualmente que existen importantes diferencias entre los tipos de conversación que los niños mantienen en casa y aquellos que se mantienen en la escuela, se dice que los niños que provienen de medios socioeconómicos más bajos o aquellos que tienen un lenguaje propio y diferente al que se utiliza en la escuela, presentan desventajas cuando inician la escolaridad ya que no están preparados lo suficiente para el lenguaje que se utiliza en la educación formal, es por eso que se comparan las conversaciones que se hacen en el hogar y en la escuela, la cual debe tener como propósito igualar estas diferencias situando en el mismo nivel de desarrollo alto a todos los infante que acuden a ella.

Tizard y Hughes (1999), concluyeron que el hogar ofrece un entorno de aprendizaje y consideraron que existen factores que contribuyen a que el hogar brinde aprendizajes eficaces en comparación con el entorno escolar. En el contexto familiar el niño lleva acabo actividades que le permitirán experimentar aspectos de la cultura en la cual está siendo socializado, al incluir actividades domésticas como cocinar, lavar, cuidar el jardín, ir de compras, a la área de juego comunitario, visitar amigos y parientes, ir al cine a la piscina etc. actividades de este tipo son la base del habla.

También consideraron al contexto familiar como un segundo beneficio, ya que los niños y las madres pueden hablar acerca de experiencias compartidas sobre el mundo y a través de esa habla, los niños pueden integrar su creciente conocimiento acerca del mundo y sus gentes, aquí se hace más posible la conversación extensa entre la madre y el hijo, estas actividades que se constituyen en el hogar son significativas, para el niño s en la medida en que las actividades de cómo ir a los juegos vecinales lo obligan a hablar y comprender lo que dicen los otros, esto habla claramente del que situar las actividades del contexto familiar ayudan a entender el lenguaje y como consecuencia estimular la lectura con estrategias más cercanas y familiares para el niño. Esto contrasta a veces con el entorno escolar donde el significado de las actividades dirigidas por el maestro frecuentemente no están claras para el niño, ni le son familiares.

También consideran estos autores que la intensa relación entre la madre y el hijo caracteriza al hogar como un entorno de aprendizaje, ya que esta relación permite que la madre se interese por que el hijo domine habilidades y se introduzca en expectativas y logros eficaces, lo contrario de la escuela ya que este prepara para el aprendizaje posterior siguiendo un programa a veces ya previsto y se interesa por el juego propio del niño.

Los maestros por su parte utilizan una serie de rutina de preguntas y respuestas, como un medio para fomentar el desarrollo

del lenguaje, existe una laguna entre el sistema escolar y la casa misma que pone de relieve muchas diferencias sociales entre la escuela y el hogar a la hora de propiciar aprendizajes, las cuales se hacen más evidentes cuando hacemos la comparación entre la casa y la escuela, ya que en la escuela el lenguaje de los niños no está desarrollado por completo, pues podrían emitir producciones imperfectas de acuerdo con los sistemas escolarizados de evaluación.

Todo lenguaje del niño debería ser escuchado por el maestro y comprendido cuanto sea posible, sin embargo el maestro como usuario adulto de la lengua habla como adulto, olvidándose que el niño no tienen el mismo nivel de comprensión de él, por el contrario el maestro siempre debe tratar de ser lo más claro posible y evitar el lenguaje figurado, ya que uno de los principales problemas es el hecho de que habla en el aula, frecuentemente no está relacionado con el habla normal de los niños.

En las aulas se espera que los maestros se coloquen frente a la clase e impartan conocimientos a los niños mediante el habla, este proceso hace que el niño sea pasivo en su proceso de enseñanza y se considera que en la enseñanza eficaz se debe inculcar conocimiento al niño haciéndolo activo, participativo y constructor de esquemas de conocimiento, por tanto no hay cabida para la negación de la comprensión compartida, esto permite que se

logre que el niño sea una persona más activa en la comunicación del aula y por consiguiente en el proceso de aprendizaje.

La enseñanza debe permitir que los significados compartidos establezcan, comuniquen y evalúen, pero también crean barreras para el aprendizaje eficaz si se asume que las causas de todas las dificultades es el niño argumentando que es lento, tonto, que no habla fluidamente, que no escucha o que no desarrolla las habilidades lingüísticas, esto sería un error, ya que si no se tiene problemas físicos o de discapacidad severa, entonces hacen falta mejores estrategias didácticas y tolerancia por parte de los docentes, de los métodos , de los sistemas de comunicación e incluso de los materiales que se emplean para enseñar el área de español, es prudente estar atentos a este hecho.

Insistir en lo anterior, que el niño tiene la culpa y no realizar estudios integrales para ver los factores desde diferentes ángulos, señalaría que quizás la escuela no ha cumplido su labor de penetración en los hogares de los educandos mediante el acercamiento con los padres de familia con pláticas orientadoras, 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 a la 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.

CAPÍTULO IV

DINÁMICA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CONTEXTO DE ESTUDIO

4.1 El contexto de estudio

Conocer el contexto que circunda e influye en el niño, es de suma importancia para contribuir de manera más segura en el desarrollo de su aprendizaje y formación como persona, ya que el conocimiento de éste permite que el docente planee como conciliar los factores que influyen en lo que el niño aprende y así tenga más posibilidades de adquirir saberes suficientes para poder adaptarse al medio escolar y al medio social en lo general.

En consecuencia el ambiente escolar, social, familiar, cultural y económico, son factores relacionados directamente con el niño, ya que influyen de manera considerable en su aprovechamiento, por ejemplo con respecto a la problemática de comprensión lectora que se investigó, esta se ubicó en la ciudad de El Rosario, Sinaloa, preferentemente en las escuelas ubicadas en el centro de la ciudad como la “Lic. Justo Sierra y Luís G. Urbina” donde se puede decir que estas reciben niños de distintos niveles económicos y sociales,

ya que acuden a ella hijos de familias adineradas y profesionistas, así como hijos de obreros, empleados y albañiles, esto tiene mucho que ver, ya que los hijos de estos últimos, no tienen las mismas oportunidades de que sus padres les ayuden en sus tareas, ya que no tienen el tiempo ni los conocimientos necesarios para ello.

Sobre todo si se reconoce que en las actividades económicas de la localidad de El Rosario, en el estado de Sinaloa está ubicada a 74 Kms. del puerto de Mazatlán, contando con un ecosistema en el cual se encuentran recursos pesqueros como el camarón, la lisa, la mojarra, el robalo etc., árboles frutales y animales de distinto tipo.

En lo económico, la agricultura guarda una estrecha relación con el comercio y la pesca que son la base de su economía. La agricultura es la de mayor importancia para la cabecera municipal, ya que abastece necesidades de consumo local y otros productos se ofertan al mercado regional en pequeña escala. También la economía se fortalece con las empresas MZ, ensambladora de arneses, sello rojo y algunas deshidratadoras y procesadoras de fruta regional y foránea, comparten la base de dicha economía, ya que emplean a decenas de personas, aminorando así un poco el gran problema de desempleo que existe en la región.

Por otro lado, las relaciones sociales, se dan en su mayoría entre personas de un mismo nivel económico, esto se manifiesta también en la escuela, los hijos de padres “acomodados”, marginan

a los hijos de albañiles, empleados etc., además, problemas como la drogadicción o alcoholismo son frecuentes en familias de escasos recursos, lo cual agrava aún más la situación.

Las tradiciones más sobresalientes son celebrar el aniversario de la virgen de El Rosario, al igual que el de la Virgen de Guadalupe, el día de muertos, el día independencia de México, la feria de la primavera en el mes de mayo y los aniversarios de la revolución Mexicana.

Para el estudio de la problemática de “la Comprensión Lectora” que se realizó para elaborar este trabajo, se observaron elementos y aspectos contextuales de grupos de tercer y cuarto grado, seleccionando a un total de 38 alumnos de ambos grados los cuales 20 fueron niñas y 18 niños, entre los 9 y 10 años de edad, considerando que de acuerdo con la teoría psicogenética, en esta edad los niños se encuentran en la etapa de las operaciones concretas (7-11años).

El total de alumnos observados es de diversos recursos económicos donde unos eran hijos de familias de clase media y otros de bajos recursos y aunque asisten regularmente a la escuela, algunos de ellos realizan varias actividades para llevar dinero a sus casas, la mayoría no lo hace y en pláticas con ellos y con varios padres de familia, solo el 5 o 6 % reciben ayuda de adultos para realizar sus tareas en casa.

Al realizar visitas domiciliarias para conocer los factores que influían en el desempeño del alumno, se observó que los hábitos de lectura simplemente no existen porque solamente cuando la maestra les deja leer algo, los alumnos lo hacen, prefieren jugar, ejecutar videojuegos, ver televisión o divertirse de otras maneras menos leer por hábito.

Por su parte los padres llegan a sus casas cansados, otros solo exigen que los niños solo realicen sus tareas, sin embargo lo más notorio fue observar que las condiciones de vincular las corrientes del tradicionalismo y el constructivismo observados como metodologías didácticas en las escuelas tomadas como muestra con los hogares de los niños, era difícil, pues en los hogares las condiciones de desconocimiento de estas teorías era notoria, algunas eran muy tradicionales y otros hogares permisivos, pero no constructivistas.

En los hábitos lectores muchos padres no los practican y lo más común es que solo se lea el periódico. Es decir no hay cultura lectora, ni elementos que la propicien.

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 de acuerdo con lo observado, 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 por la lectura como forma cultural. En cambio las costumbres que forman la cultura idiosincrásica en el Sur de Sinaloa (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 contexto observado es el factor cultural, el cual como consta en las observaciones y encuestas realizadas, 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 lo que respecta al tipo de enseñanza o formas de trabajar en las escuelas tomadas como objeto de observación, se registró que sus estrategias están basadas en las teorías del aprendizaje como el tradicionalismo donde los niños estaban acostumbrados a que todo lo otorgue el profesor y no a propiciar la investigación de los aprendizajes que hacen aprender, organizar una clase, hacer exposiciones, organizar contenidos y comprender lo investigado, hacer debates que nos hacían comprender los conocimientos y tomar en cuenta los puntos de vista de los demás compañeros. Y por otro lado la práctica de la construcción del conocimiento, o sea en el constructivismo el cual hace énfasis en que el ser humano aprende de forma más rápida cuando lo hace en colaboración e intercambios con quienes le rodean, y también individualmente, lo que nos hace deducir que el conocimiento es producto en su mayor parte de la socialización y la manipulación que el individuo realiza, por lo que tiene que ser un participante activo para poder lograr el aprendizaje.

Por lo tanto la enseñanza que se da en la escuela primaria, no puede aprovecharse al máximo debido a los factores anteriormente mencionados, ya que como lo señala el constructivismo el proceso enseñanza/aprendizaje, se logra con la colaboración de las personas que rodean al niño, así como con el ambiente en el cual se desenvuelve y que en este caso el niño no está recibiendo el apoyo necesario, ya que no tiene espacios apropiados para estudiar, no tiene el hábito de la lectura, sus padres no lo comprometen a hacer

sus tareas etc., es por ello que no se pueden aprovechar las capacidades propias de su edad.

4.2 Observaciones de las interacciones de los niños durante la lectura

Si asumimos que el maestro en la práctica de la teoría del constructivismo debe de asumir un rol activo y de facilitador durante el procesos de enseñanza-aprendizaje ; entonces creemos que éste debe de crear las condiciones para que el alumno por sí mismo descubra las ideas centrales de las lecturas a las que tendrá acceso, aunque también suele observarse que en la realidad el docente no instrumenta formas nuevas ni provoca la interacción; así mismo, es de pensarse que si no existe motivación durante la clase, el alumno no tendrá las suficientes condiciones para lograr un aprendizaje nuevo ni de sacar las ideas centrales de una lectura.

Cuando el alumno es motivado para que sea reflexivo, participativo y para que asuma una actitud de predisposición al aprendizaje, cuando es incentivado y se logra que pueda conectar sus experiencias previas ante el nuevo conocimiento, será posible que haya lugar a la reflexión, a la relación del texto la práctica y, en consecuencia, a la elaboración de conceptos propios.

El método tradicional con el cual se conduce la enseñanza consiste en la simple transmisión de contenidos, en la repetición de conceptos y en la memorización de los mismos; el docente, desde este punto de vista, no presenta el aprendizaje de forma comprensible, sino mecánica y fortalece la repetición de contenidos; él se convierte en un ente activo durante el proceso y la figura importante al enseñar, en tanto que el estudiante, es un ser pasivo que no participa de manera dinámica, sino sólo siguiendo instrucciones.

Por eso coincidiendo con los objetivos de nuestro trabajo, se realizaron diversas observaciones a los niños al interactuar con los docentes a la hora de practicar la lectura, por eso aparecerán de manera mixta al registrar sus interacciones para un posterior análisis en esta investigación.

a. Observaciones de la interacción alumno-docente

De entrada se registra en primera instancia que durante el desarrollo de la clase normal observada, el docente sólo utiliza los materiales que se le dan para el cumplimiento del programa oficial (libro de texto y libro del maestro, este último sólo como compañía, ya que no se usó). Los niños, por su parte, tampoco fueron incentivados para buscar otras lecturas, únicamente la bibliografía que el maestro les señaló.

Durante el procesos de enseñanza, los niños de primaria muestran poco interés y generalmente no existió motivación por parte de ellos (ni se les motivó) a pesar de que cada quién trae consigo una gran cantidad de experiencias vividas cotidianamente y que están relacionadas directamente con el objeto de estudio de la lectura que se está manejando (acerca de medicina natural) y que con un breve esfuerzo, pueden ser trasladadas a la explicación teórica de los mismos a partir de la lectura.

Se observa que las actividades y estrategias de enseñanza no fueron diversificadas ni variadas en función de las necesidades de aprendizaje de los niños, ni en sus intereses ni mucho menos en el fomento de su creatividad, ya que todo es rutinario, se lee, se subraya, se busca en el diccionario y se vuelve a leer para contestar un cuestionario. También se observó que cuando la maestra pone a los niños a leer un texto para que lo comprendan. no los induce al análisis ni a la reflexión, sino que ella misma traduce el significado de las frases y de los temas, con lo que inhibe el pensamiento crítico del niño.

Después de observar durante media hora el desarrollo de la clase, en estos pasos didácticos, la maestra permitió que los niños presentaran sus trabajos, los revisó y dejó una nueva lectura para que la leyeran en sus casas y que cada quién expresara por escrito lo que habían entendido.

Del total del grupo, solo 5 niños no trajeron el reporte de su lectura.

Quienes lo trajeron solo repitieron algunas frases textuales tal y como aparecían en la lectura. Entonces la maestra dividió al grupo en equipos de cuatro niños, se les pidió que leyeran entre todos la leyenda que había quedado de tarea, que la comentaran y que hicieran una lista de todas las palabras que no comprendieran.

Leyeron y comentaron por equipo. Al final de la actividad cada equipo expuso la lista de palabras desconocidas y entre todos se definieron aquellas que eran más o menos comprensibles y quedaron pendientes las desconocidas para investigarlas en equipo.

Cada equipo buscó la definición de todas las palabras que se les encargaron. Cada quién expuso ante el grupo las dificultades y problemas que tuvieron para conseguir su definición. Ante el grupo cada equipo expuso la definición encontrada. Algunas palabras aparecían con más de un significado, entonces entre todos se le daba una aplicación para que fuera entendida correctamente.

Una vez definidas todas las palabras, se le pidió al grupo que cada quién escribiera una leyenda utilizando las palabras desconocidas del texto, pero que finalmente ya eran conocidas por todos. No se les indicó extensión, tendrían libertad para pensar en el tema que ellos quisieran. Se les indicó que podían reunirse por

equipos o que lo hicieran sotos. Después de 30 minutos, durante los cuales se les dejó moverse al interior del aula como ellos quisieran, se les pidió que leyeran sus escritos. Solo unos cuantos (4) se atrevieron a hacerlo. Se les dejó de tarea al resto del grupo para que al día siguiente trajeran su relato.

Para el grupo, el hecho de crear o inventar una historia, cuento o relato, de investigar el significado de algunas palabras, de contrastar las definiciones que les daban entre si fue algo muy didáctico y educativo. El docente percibió estas actitudes como algo natural y no las explotó para sucesivas lecciones de lectura.

Sin embargo al seguir la secuencia de los trabajos de los niños se observó que a pesar de que ya están cursando el cuarto grado, no logran comprender los textos que leen, ya que al pedirles que lean la lección del libro y que posteriormente respondan la actividad, contestan muy poco escapándoseles detalles importantes de la lección o simplemente transcriben lo que viene en ella haciendo una lectura poco significativa y debido a que no comprenden lo que leen, se les dificulta realizar las actividades de cualquier asignatura que ocupe de la comprensión lectora, por lo que es preciso que lean y comprendan lo que van hacer, pero de manera inteligente y voluntaria, lo cual implica sin duda un gran trabajo docente y una gran motivación para lograr esta actitud, lo cual cómo se registró no se estaba dando en toda su plenitud.

En otras observaciones a otro docente de cuarto grado se registró lo siguiente: El maestro presentó una actividad que tenía como propósito que el niño leyera, comprendiera, redactara y usara sus textos como un medio de información y comunicación entre los niños mediante el tema de “Amistad por carta”.

Antes de aplicar la actividad cuestionó a los alumnos verbalmente para que respondieran si alguna vez habían enviado o recibido cartas, la mayoría del grupo contestó que nunca habían enviado. Posteriormente se les pidió que localizaran en su libro de texto la lección antes mencionada, se hizo un breve cuestionamiento con la finalidad de indagar los conocimientos previos de los alumnos. Posteriormente se les pidió que leyeran el texto en silencio y se comentó sobre lo leído mediante lluvia de ideas. Algunos niños dijeron que a ellos les gustaría tener amigos de alguna parte de la República para contarles acerca de su escuela y ciudad. Otros dijeron que quisieran conocer a nuevos amigos. Se observó en los niños motivación al tema.

Después de leer y compartir la lección, el docente les pidió que copiaran en su cuaderno la siguiente actividad de comprensión, - Escribe el nombre de los personajes que se mencionan en la lectura, ¿Por qué el niño tomó la decisión de escribir una carta? ¿Dónde vivía el niño que escribió la carta? ¿A qué entidad del país se fue la carta que Jaime escribió?, Después de revisar las respuestas se logró dar cuenta que: cuatro de los alumnos no

comprendieron en su totalidad la lección, sin embargo el docente no hizo ajustes para lograr una mejor comprensión.

Continuando con las actividades les pidió que en un mapa de la República Mexicana trazaran la ruta que siguió la carta para llegar a su destino, al terminar todos lo analizaron grupalmente, algunos niños participaron indicando los estados que la carta atravesó. Se les sugirió elaborar una carta y enviarla, todos mostraron entusiasmo y se preguntaron entre ellos ¿a quién sería bueno enviarla? Durante su elaboración, un niño expresó que se la mandaría a su mejor amiga. Otro niño dijo que le escribiría a su prima que vive en Mexicali. Otra niña dijo que a su tía que vive en Mazatlán y así todos expresaron a quién le mandarían su carta.

Al día siguiente se les puso en el pizarrón un ejemplo para que llenarán el sobre con sus datos y los del destinatario, después se propuso ir a las oficinas de correos para depositar las cartas, estando ahí cuatro de los alumnos hicieron preguntas al encargado, quién contestó de una manera amable y sonriente, mientras el resto del grupo tomaba nota de lo que ahí se decía, Ricardo preguntó - ¿Cuánto tiempo tardará en llegar mi carta?, el encargado le contestó – dependiendo del lugar al que la vas a enviar. Una niña continuo - ¿Si no le pongo timbres se va mi carta? El empleado respondió sonriente - no, porque el timbre es como el boleto del camión para que la carta llegue a su destino, - ¡ah! contestaron sorprendidos. Se despidieron del empleado dándole las gracias por su atención,

regresaron a la escuela y durante el recorrido los niños iban comentando entre risas la última de las respuestas que les dio el encargado de la oficina.

Posteriormente durante las actividades desarrolladas en las preguntas de comprensión, participó todo el grupo, se utilizaron las estrategias de lectura de anticipación, es decir de adelantarse y en algunos caso de inferencia llenando cuadritos sin contestar o donde faltaba una palabra.

Aquí se registró que el docente observado intentaba poner en práctica estrategias de lectura, aunque sin consolidarlas ni practicar en su totalidad el enfoque del constructivismo, ya que aunque intentaba facilitar, en ocasiones sólo daba instrucciones que los niños cumplían fielmente.

Con el objeto de ahondar sobre las observaciones, se registró lo acontecido en otro grupo de cuarto grado, donde el maestro afirmaba que utilizaba e constructivismo y esto fue lo que sucedió.

8:30 A.M....

Para iniciar las actividades primeramente se comentó con los niños acerca del color de la piel, se les preguntó que si era importante tener uno u otro color de piel. (Se exploraban los conocimientos previos). Un niño contestó que todos tenemos

diferentes color de piel. Una niña que parecía muy lista dijo que aunque tenemos diferente color de piel, todos valemos igual. Después de estos breves comentarios se les pidió que buscaran en el índice del libro la lectura “Niña bonita”. Se les pidió que comentaran acerca de lo que trataría la lección con sólo ver el título (se practicaba la predicción). El maestro anotó en el pizarrón algunas de las ideas de los niños con el fin de que después de leer, se pudiera comparar lo que se dijo y lo que pasó realmente en la lectura, se les pidió que leyeran la lección con la vista, después de tres párrafos se les pidió hacer una pausa y los cuestioné acerca de que crean que pasaría al final de la lectura (se practicaba la anticipación). Un niño comentó que la niña bonita quería ser como la niña del cuento y así la mayoría del grupo participó. Luego se comparó con lo que habían escrito como predicción y se dieron cuenta que estaban equivocados algunos y que solamente una niña había acertado, aunque con variantes.

Posteriormente se les escribió en el pizarrón las siguientes preguntas de comprensión, y se les pidió que las copiaran: Algunas preguntas decían: escribe ¿Qué hizo la mamá de Belén para explicarles el parentesco entre los miembros de la familia, ¿Qué personajes intervienen en el cuento que contó la mamá de Belén? ¿Cómo finalizó el cuento que Belén escuchó? . Estas preguntas rompieron el esquema de la estrategia pues se pedía información textual pretendiendo ver el nivel de comprensión que alcanzaron los niños. Al revisar el cuestionario, El maestro nos comentó que del

total de los niños (38) del grupo, solo respondieron correctamente 30, los 8 restantes contestaron incorrectamente ya que se confundieron al momento de responder. Después se les pidió que contestaran la actividad de su libro, posteriormente se revisaron las respuestas grupalmente y se corrigieron las de los niños equivocado.

Se observó que el docente inició la aplicación correcta de las estrategias de lectura hasta la anticipación, sin embargo la inferencia y el monitoreo no se practicaron, aunque si intentó la auto corrección mediante la interacción grupal. En entrevista por separado se le cuestionó acerca de estas observaciones y dijo que sólo hasta esos pasos había planeado su clase, que las otras fases eran para cuando el niño ya dominaba las primeras.

b. Observaciones de las conductas de los niños

La interacción alumno docente es básica para llevar a buen término la lectura de comprensión, sin embargo preguntarnos qué pasa en el niño al momento de leer. Por este motivo nos enfocamos en apuntar y registrar las conductas específicas que los niños adoptaban al practicar estas estrategias, así como las dificultades que iban presentando según se cambiaban las situaciones de simples a complejas resultando lo siguiente:

Observación de inicio de actividades en el componente de lectura.

Cuando se les cuestiona a los alumnos acerca de sus conocimientos previos: Estos regularmente se motivan por considerar algo cercano a sus experiencias. Su participación es efusiva, alegre y espontánea, lo cual puede apreciarse en la siguiente observación.

Durante el desarrollo de las actividades.

“La maestra de cuarto grado de la escuela “Luis G. Urbina” cuestiona al principio de la lección “Medios de información” preguntando: ¿Saben lo que es un periódico? A lo que un niño contesta _ es un medio por el cual nos enteramos de cosas que suceden en la comunidad. Otra niña comentó: _ también salen fotos de artistas y algo sobre lo que pasa en las novelas, se continuo con la siguiente _ Escriban el nombre del periódico que leen en tú hogar, en esta todos contestaron al mismo tiempo, pero se les pidió que guardaran silencio y se les sugirió poner en el pizarrón los nombres de los periódicos que fueron nombrando, para ver cual era el que más leían y Noroeste fue el que más votos obtuvo, ¿Cada cuánto tiempo sale el periódico? Una niña respondió rápidamente: _ todos los días, Además de las noticias ¿Qué otras cosas se pueden encontrar en un periódico? Un niño contestó _ vienen ventas de

carros, una niña completó _ también ventas de casas y trae horóscopos”.

Así cada alumno dijo lo que sabía del contenido del periódico; estas preguntas sirvieron para saber qué conocimientos tenían acerca del tema. Sin embargo también se observó que algunos niños son apáticos por falta de motivación y porque regularmente no se les toma en cuenta por darle preferencia los más extrovertidos.

Se les entrevistó para saber sus motivos y respondieron que en su casa no acostumbraban leer el periódico y que no les interesaba, que preferirían otros medios de comunicación importantes tales como la radio y la televisión.

Cuando se les dan instrucciones, las hacen con sumisión la mayoría, algunos motivados y otros muy pocos lo hacen por obligación, por ejemplo en una clase que emplea estrategias de lectura los niños actuaban así:

Cuando se les pide que realicen predicciones los niños se motivan, expresan diferentes hipótesis y a veces hasta fantasean más allá de la lección sacando nuevamente a flote sus esquemas previos, esto se aprecia en la siguiente observación.

El docente pide que comenten ¿de qué creen que tratará la lección? Algunos contestaron que de las partes que forman el

periódico, otros que de alguna noticia importante, enseguida se les pide que lean la lección infiriendo en la tercera parte del texto algunas ideas que faltan con la finalidad de complementarla y de que los alumnos hagan predicciones acerca del final de la lección. Después se les pide que copien en su cuaderno las siguientes preguntas que se anotan en el pizarrón, ¿Cuál es la característica principal de los periódicos? ¿Quiénes se encargan de buscar la información para los periódicos? ¿Cómo se presentan las noticias más importantes del día en un periódico?, al revisar las respuestas el docente se da cuenta que solo 30 de los 38 alumnos respondieron correctamente y los 8 restantes respondieron de manera incorrecta.

Cuando se les pide que realicen actividades extras donde supuestamente se refuerza la actividad de comprensión lectora, no todos los niños las cumplen por razones diversas que van desde el sentido de responsabilidad que cada quien posee, la costumbre de sus padres de hacerlos que cumplan con sus tareas, de que tengan el material que se les pidió, etc. Por ejemplo al seguir observando el grupo anterior, la maestra les pide traer de su casa periódicos para examinar su contenido y comentarlos. Fueron pocos los que lo llevaron dieciséis niños de 38. Para superar el problema la maestra propuso formar equipos de seis niños cada uno, para poder examinar, cada equipo participó por turnos, el primero comentó que cada sección era importante para las personas, pero que había a quienes solo les interesaba sociales, a otros nada más deportes, el

segundo comentario que estaba de acuerdo con el primer equipo, que dependiendo el interés de la persona era la sección que leían, el tercero también estuvo de acuerdo solo que ellos comentaron que había personas que les gustaba leer todo el periódico sin tener preferencia por alguna sección y así todos participaron, después de esta actividad se acordó traer el material necesario para la elaboración de un periódico mural.

Primeramente se elaboró uno por cada equipo, entre ellos se organizaron para ver que sección les tocaba a cada uno, durante su elaboración preguntaban entre ellos ¿Cuál sección pondrán primero? ¿Cuál al último? En fin todo fue muy colaborativo, solo que a un equipo le faltó material, pero entre los compañeros les facilitaron un poco del que ellos traían. Después que terminaron de elaborarlo se hizo una pequeña exposición de los trabajos, durante la exposición se pudo dar cuenta que todos los equipos dejaron ver su creatividad y mostraron interés para realizar la exposición.

En esta observación se apreció que se utilizaron estrategias de lectura que marca el libro del maestro para tercer y cuarto grado de educación primaria como son: Predicción la cual consiste en que el lector imagina el contenido de un texto a partir del nombre del tema o imágenes que lo conforman. Anticipación consiste en la lectura de una palabra que lo lleva a descubrir las que completaran la frase y la anticiparon el tipo de texto al que se refiere. Inferencia permite complementar información ausente o implícita a partir de lo dicho en

el texto, así como el antes, durante y después, ya que para lograr el propósito de la planeación es necesario cumplir con estas funciones. También que si el niño es conducido adecuadamente tarde que temprano se integra a las actividades. El papel del docente es fundamental en este aspecto tal como se pudo observar.

Para corroborar las anteriores observaciones de manera anexa se les aplicó un cuestionario a los niños resultando los siguientes datos.

Instrucciones.- Subraya la respuesta correcta.

- 1) Para expresar lo que piensas ¿Qué es más fácil para ti?
 - a) Platicarlo b) Escribirlo

- 2) ¿Cuándo se te dificulta más escribir un texto?
 - a) Cuando es leída b) Cuando es imaginada

- 3) ¿Qué tipo de textos te gusta escribir?
 - a) Cuento b) Relato c) Descripción

- 4) ¿Qué problemas tienes al momento de escribir tus ideas
 - a) Falta de ortografía y secuencia de ideas.
 - b) Falta de ortografía y separación de palabras.
 - c) Falta de ortografía e ideas.

5) ¿De qué manera se te dificulta escribir un texto?

- a) A partir de imágenes
- b) Sin imágenes, solo imaginándolo

Después de haber aplicado el cuestionario anterior, se rescató que el 86% de los niños afirman que, es más fácil expresar lo que piensan platicando de los temas de lecturas que realizan, el 14% restante afirma que es más fácil escribirlo.

El 78% de los niños afirman que para escribir un texto, se les dificulta más cuando es leída, ya que el 16% dicen que se les hace más difícil cuando es imaginada y el 6% restante afirman que es más fácil cuando es una experiencia vivida.

El 76% de los niños afirman que el tipo de texto que más les gusta escribir son los cuentos, el 16% la descripción y al 8% restante les gusta el relato.

El 84% de los niños afirman que los problemas que tienen al momento de escribir sus ideas, son la falta de ortografía y secuencia de ideas al 11% la falta de ortografía y separación de palabras y al 5% la falta de ortografía e ideas.

El 87% de los niños afirmaron que se les facilita más escribir un texto, a partir de imágenes, mientras que el 13% restante dicen que es más fácil sin imágenes, solo imaginándolo.

Por esta razón se les aplicó de manera complementaria un cuestionario tomando como base la lectura de un texto para detectar si solo era por los contenidos que el niño no entendía lo que leía, o cómo manejaba sus habilidades lectoras. El cuestionario preguntaba lo siguiente:

- ¿Quiénes son los personajes principales?
- ¿Cómo son?
- ¿Qué le pasaba al animal más grande?
- ¿A quién divisó en la orilla del río?
- ¿Qué hacía la el animal que saltaba?
- ¿Qué pensó el animal más grande al verla?
- ¿Qué relación tenía la tortuga con el animal saltarín?
- ¿Qué acciones sucedieron entre los tres animales?
- ¿Qué le ocurrió entonces?
- ¿Cómo termina la historia?
- ¿Qué otro final propondrías?
- ¿Con qué personaje te identificas y porqué?

Con el propósito de evaluar el nivel de comprensión que obtuvieron durante la actividad y para corroborar la actividad anterior y después de revisar el cuestionario anterior pude darme cuenta de lo siguiente:

Al momento de expresar sus ideas por escrito los problemas que tuvieron fueron: las faltas de ortografía y secuencia de ideas, al

momento de describir los personajes el 70% de ellos lo hicieron correctamente, el 30% no logró describirlos en su totalidad, al momento de proponer otro final solo el 85% del grupo logró redactar correctamente el final del cuento y el 15% argumentaron que no les gustaría cambiar el final ,pues comentaron que en lugar de escribirlo les gustaría mejor platicarlo.

Lo recopilado nos abrió un panorama distinto, en el cual pudimos darnos cuenta de que algunos niños les gustaba participar más verbalmente que plasmar lo que entendieron de la lección, otros ni siquiera participan, pues se les hace aburrido leer.

4.3 Análisis de las observaciones de los niños al realizar lectura de comprensión

La definición de que leer es un acto inteligente que necesita de que se desarrollen funciones mentales inteligentes para razonar lo que se lee, requiere que estas funciones se estimulen y fortalezcan, pues para captar lo que los textos quieren decir, para luego inferirlos, analizarlos y evaluarlos no es tarea fácil, por lo que su enseñanza como un conjunto de habilidades intelectuales debe estimularse desde temprana edad (si es posible desde preescolar) y hacerse de manera formal en la escuela primaria mediante procesos que vayan desde el descifrar las grafías y escribirlas, hasta el saber hacer resúmenes captando las ideas principales, síntesis, cuadros

sinópticos, e incluso pequeños ensayos y exposiciones críticas de lo leído.

Esto significa en nuestra opinión que la interpretación con significado y el razonamiento reflexivo de las ideas principales que se captan de lo escrito en los textos, es la función de saber leer pues como señalan algunos autores como Lucero Lozano:

“Leer es una competencia lingüística donde el lector se penetra 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, para demostrar su dominio de comprensión lectora”.²³

Este tipo de competencia lingüística desde luego que no se aprende cuando los docentes aplican un método de enseñanza tradicional ya que solo siguen el programa al pie de la letra. Si los docentes cambiaran su rol y se convirtieran en facilitadores del aprendizaje y practicasen estrategias de lectura, entonces sería posible que los niños asistieran a sus clases con otro tipo de motivación; una motivación intrínseca (propia del niño) y que los hace asistir a la escuela a aprender de manera voluntaria, donde además puedan encontrar la motivación extrínseca como aquella

²³ LOZANO Lucero y M. Alonso Martín. El galano arte de leer. Pág. 66

generada por el maestro y que debería crear expectativas buenas en los niños con respecto al aprendizaje. Sin embargo esto no siempre es así y cuando estas dos motivaciones no se desarrollan armónicamente, pueden surgir problemáticas como las que aquí se analizan y que ponen énfasis en lo que el niño vivencia al aprender a leer.

Por ejemplo al observar que no existe la costumbre de apoyar a los niños en los hogares de manera regular y como un hábito permanente y que en la escuela puede cometerse el mismo error cuando algunos docentes solo implementan las lecturas que aparecen en los materiales de apoyo oficiales, sin seleccionar otros tipos de textos y regionalizar los contenidos de los textos de acuerdo al contexto en que se desenvuelven los alumnos, ni tampoco a sus características o necesidades de aprendizaje, incluso sin aplicar estrategias didácticas especiales para la lectura. No se puede más que llegar a la conclusión de que algo está pasando para que se estas dos instancias no se pongan de acuerdo para enseñar al niño a leer y que luego ambas se echan la culpa de manera mutua, aunque la responsabilidad oficial es más de la escuela que del hogar.

Esto significa que falta un espacio comunicativo cercano que cubra la necesidad básica de hacer que el niño llegue a la comprensión de la lectura como base y fundamento para la adquisición de otros conocimientos, lo que en nuestra opinión quiere

decir que la lectura se convierte en el eje a través del cual se perfila la posibilidad de que el alumno adquiriera herramientas y habilidades que le permitan discernir sobre todo tipo de aprendizajes y contenidos por aprender.

Por ejemplo durante la investigación se observó que la lectura es una actividad que si se realiza de manera cotidiana en la escuela, sin embargo se observa en su realización que en esta predomina un marcado tradicionalismo y poca significatividad al enseñarse, especialmente en docentes con gran cantidad de años de servicio , resultando en que los niños que no reflexionan sobre los textos a los que tiene acceso, es porque presentaban una marcada mecanización de los pasos que les han enseñando los docentes mecánicos, donde se lee en silencio, se buscan palabras desconocidas, se aplican a la lectura y luego se contesta un cuestionario que a veces se socializa o a veces simplemente se revisa y en donde se busca que el niño presente respuestas textuales. En consecuencia como se hace frecuente esta mecánica el niño la repite, lo que al aplicarles cuestionarios de lectura con otros enfoques más significativos evidenció que el niño 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 vivenciales 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.

Los antecedentes de la falta de comprensión lectora en esta práctica, se remontan a la tradicional forma de acceder al texto: el maestro obliga a que sus alumnos “lean” y éstos lo hacen solo por la obligación y por cumplir con determinada tarea, no hay análisis ni reflexión acerca de la lectura ya que el docente no les enseña a realizar ningún tipo de actividad que permita al niño apropiarse de los contenidos leídos de manera más inteligente y comprensiva.

En nuestro análisis, esto significa que no se toma a la enseñanza de la lectura de comprensión, como una herramienta que permite conocer y construir la realidad al compenetrarse 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.

Cosa contraria se observó en aquellos docentes que sin ser totalmente constructivistas, si aplicaban estrategias de lectura buscando otras formas de que el niño se acercara a este contenido y que incluso retroalimentaban la búsqueda de significados por encima de la respuesta textual. Este tipo de docente propiciaba entre otras cosas, que el niño acudiera de manera libre y espontánea ante el texto, motivado por un gusto por la lectura y por cubrir la necesidad de aprender y de investigar. lo que desde nuestra apreciación creaba una sensación de interés en el niño acerca del significado de leer y comprender; incluso se observó que su quehacer lo sostenía a diario y no sólo porque se le investigaba y que reforzaba los materiales de apoyo que de manera oficial se le hacían llegar utilizando todo aquello que estaba disponible a su alcance para enriquecer la actividad del proceso de aprendizaje y de enseñanza y de acuerdo los recursos tanto materiales que podía manejar, así como dependiendo del interés de los niños las trabajaba o no.

En lo que respecta a las observaciones de los niños, también se registró que cada niño es distinto en cuanto a gustos, preferencias e inclinaciones como producto de las enseñanzas recibidas en el hogar, de su personal percepción y capacidad sensorial, de su estructura cognoscitiva y, desde luego de las

experiencias escolares que habían tenido con respecto a la lectura de comprensión, teniendo un muy marcado estilo personal para leer.

También se observó que si se quiere triunfar en la enseñanza-aprendizaje de la lectura de comprensión se debe considerar el nivel de dificultad que presentan los textos o la lectura de determinados temas y los mecanismos que el niño tiene que emplear para poder acceder a éstos. Pues como se registró en estos grados (tercero y cuarto) existen muchas palabras en los textos que no son del dominio de los niños y que cuando consultan el diccionario este a veces los enreda más que disipar sus dudas.

En cambio se observó que cuando los alumnos se involucran por medio del interés y el dominio de las palabras que encuentra en los textos, lo hacen con poco esfuerzo y proyectan 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 lectura cabalmente comprendida. Por eso debe estimularse que desde el primer trabajo o contacto que tenga el educando con la actividad lectora, se elijan y se establezcan actividades creativas y recreativas para los educandos que fortalezca este interés, así como el desarrollo de esquemas lectores que deberán ir creciendo paulatinamente conforme estos se amplían en comprensión.

Se registró que en ocasiones también que cuando se quiere que el niño adquiera o desarrolle una actitud emotiva acerca del

texto que lee, este objetivo no se logra totalmente porque el mismo docente no trasmite esta emoción y por tanto no se logra que el niño establezca lazos afectivos con aquello que lee para que de esa manera pueda acercarse a los significados de los contenidos y a las emociones que estos transmiten. En tanto entienda el niño que la lectura consiste en un proceso de transferencia de datos, información, conocimientos o sentimientos, entonces tendrá la posibilidad de predisponerse a la reflexión de todo lo que lea.

En este proceso la transferencia de habilidades para encontrar significados sin duda que es gradual en todos los momentos de aprendizaje en los niños y cuando este trata de hacer propio un método que permita el acceso a un texto o a una lectura, suele ensayarlo hasta que lo domina, lo malo es que a veces pone en práctica métodos mecanicistas y en otros estrategias más inteligentes como el anticipar, predecir o inferir, lo que quiere decir que si un niño aprende a sólo descifrar los contenidos de un tema de manera textual, lo irá haciendo ante otros temas, no sin serias dificultades ni resistencias, pero en cambio si aprende a utilizar estrategias inteligentes las irá aplicando, lo que lo llevará paulatinamente a realizar análisis cada vez más interpretativos y significativos.

Por eso los objetivos pertinentes para lograr esto, creemos que consisten en dotar al niño de herramientas que le permitan desarrollar su capacidad de comprensión lectora; que pueda

diferenciar entre los contenidos centrales de una lectura, los ejemplos utilizados por el autor, los refuerzos que a veces se plantean para que se entienda un concepto o idea y que los contraste con sus propias definiciones. Inferir de las ideas del texto las ideas propias acerca de algún fenómeno, objeto o definición.

Sin embargo, se observó también que pese a que la Secretaría de Educación Pública (SEP) recomienda libertad teórica y metodológica en torno a la práctica de la lectura, esta si señala de manera categórica que al desarrollarse las clases lecto-escritura, se enfoque esta práctica en la comprensión de los significados de los textos, pues esta es la base para lograr la capacidad de leer y escribir.

Esta situación prevaleciente de libertad, es sin embargo la que debe reorientarse hacia una sola práctica, bajo supervisión y no únicamente como un propósito de alcanzar la significatividad, pues como las observaciones no los demostraron, los maestros pueden argumentar que si persiguen lo significativo, aunque su práctica docente sea completamente tradicionalista o en el caso de la lectura, seguir buscando lo textual creyendo que esto es significativo.

Por eso es sumamente importante partir de las experiencias previas de los niños en relación con los contenidos que se apliquen durante la enseñanza de la lectura, pues se debe estar consciente

de que cuando los infantes van a la escuela, estos ya poseen ciertos dominios de conocimientos que la experiencia les ha proporcionado en sus hogares y de manera normal practican la expresión oral y por tanto la escuela debe procurar fortalecer y acrecentar estas capacidades mediante la comprensión de lo que el niño habla, pero especialmente de lo que puede leer o escribir, situación que debe aprovecharse en todas las asignaturas del plan de estudios y no sólo del componente de lectura.

En este análisis consideramos que la lectura no está desvinculada de la escritura, sino que son habilidades que están íntimamente relacionadas, sin embargo, su aprendizaje y desarrollo no es igual, Observamos que hay niños que aprenden más rápidamente a escribir que a leer y viceversa, esto por las diferentes situaciones que a cada alumno se le presentan en el hogar o en la escuela y por sus intereses propios o capacidades que ya traiga de manera innata, así pues encontramos alumnos que presentaban en el uso del lenguaje un desarrollo lingüístico avanzado en la interpretación de textos, sin embargo este desarrollo era menor en relación con la escritura y viceversa, niños que escriben bien, pero que pueden tener deficiencias lectoras, también se observó niños que compaginaban ambas habilidades aunque muy pocos. Esto significó que, la lengua oral y la lengua escrita no se desarrollan simultáneamente aunque en su aprendizaje formal estas se prestan apoyo mutuo.

Por otro lado, se registró en los profesores de tercero y cuarto de los grupos observados, que estos no realizan 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 en día diferentes, generando que el niño no los relaciones como algo de su lengua que se usa de manera integral, es decir que para leer tiene que saber el significado de las palabras, analizar las funciones que están teniendo las palabras, cómo se escriben y cómo se pueden recrear situaciones con ellas y así tener menos problemas a la hora de realizar lecturas de comprensión.

Cuestionados algunos docentes sobre el nivel de comprensión lectora de la escuela en lo general, dijeron desconocerlo, aunque consideraron que si los alumnos son capaces de leer palabras decodificándolas, contestar cuestionarios y explicar lo que leen, es que si saben leer, lo demás es más especializado y se logra con la práctica. Se notó sin embargo que no saben la diferencia entre comprensión textual y significativa.

4.4 Análisis de entrevistas y cuestionarios

Como complemento de nuestra investigación y como un punto importante de ella, se buscó entrevistar de manera abierta y fuera del ambiente escolar formal del aula (a la hora del recreo) a un

grupo de quince alumnos de grados diferentes (tercero y cuarto) con el propósito de conocer sus puntos de vista y situaciones que sentían a la hora de realizar lecturas y analizar sus percepciones acerca de las situaciones que percibían, ya que este era uno de los propósitos de nuestra hipótesis y de los objetivos que sostenían nuestra investigación. Cabe aclarar que estas entrevistas sólo fueron de carácter exploratorio y como un elemento de apoyo para explicar más profundamente este trabajo, pues estábamos conscientes que por su edad, preparación y experiencias personales, sus respuestas podían ser infantiles, sin sustento medio correctas, inapropiadas o nulas, pero al ser uno de nuestros objetivos lo tomamos muy en serio para conocer la opinión del alumno acerca de estos temas.

Una pregunta clave que pretendió acercarnos a los niños consistió en la siguiente pregunta:

¿Les gusta leer en la escuela o en su casa?

Sus respuestas sorprendentemente fueron en casi de todos los niños (excepto dos) 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, que esto les

daba flojera o se les hacía aburrido, más cuando los obligaban sus papás o maestros.

En otra pregunta que se les hizo decía: ¿Tienes problemas para entender lo que lees o sólo flojera o no simplemente no te gusta?

Una gran parte de los niños entrevistados dijeron que no (entendiendo que si sabían descifrar los escritos y agrupar las letras para pronunciar lo escrito), otros dijeron que si, sobre todo cuando había cuestionarios que contenían palabras “raras”; dijeron que tenían que volver a leer varias veces, hasta que hallaban las respuestas hasta que lograban contestar, algunos dijeron que sólo cuando el maestro les preguntaba, lo cual decían. ¡Eso no es leer!, eso es ya un examen. Porque yo si se leer y escribir, vea y entonces... leían un libro en voz alta y luego preguntaban: ¿vio que si se leer?

Otra pregunta de la entrevista fue: ¿lees otro tipo de libros que sean diferentes a los de la escuela?

Algunos niños, la mayoría dijo que no, pero si revistas de caricaturas, de cuentos ilustrados, unos dijeron que les gustaba los “cómic” que hablaban de karate, de futbol. Otros dijeron que preferían jugar en las maquinitas o en los videojuegos que tenían en su casa, jugar con sus amigos, menos leer.

En otra interrogante de la entrevista se les preguntó: ¿Por qué no comprendes lo que te pregunta tú maestro, si eso es lo que leíste o lo contestaste en tu cuestionario?

Es que sus preguntas a veces nos confunden. Porque no entiendo lo que pregunta cuando eso no viene en la lectura. Otros dijeron que porque viene muchas palabras que no entienden. Otros se sinceraron y dijeron que no les gusta leer, más cuando son puras letras. Otros afirmaron que porque muchas cosas no las viven ni en su casa, ni en la escuela.

Finalmente se les preguntó: ¿Te gustaría que tú maestra utilizara el juego, el canto, o a adivinar de que se va a tratar la lectura, y luego comprobar si es cierto lo que dices, que tú pusieras los finales y luego hacer otras cosas divertida con lo que lees?

¡Sí!, dijeron en coro. Un niño, sólo uno dijo que a veces así juegan en su casa con sus hermanos o amigos. Varios niños dijeron que juegan a las adivinanzas, pero no de lecturas, otros que juegan a representar papeles y que a veces parece un cuento. Todos coincidieron en que el maestro debería hacer más divertidas las lecturas.

Al analizar las respuestas obtenidas por los alumnos mediante las entrevistas, se hizo patente que los alumnos, no realizaban

lecturas en su casas, ni eran motivados adecuadamente en la escuela para leer, sólo lo hacían cuando se los indicaban sus maestros, más que sus papás. Esta situación de falta de hábitos repercutía en sus falta de gusto por la lectura y de esquemas lectores y que en la práctica de la lectura formal que aplicaban los docentes observados se notaba con grandes fallas, incluso en cosas tan sencillas como hallar el personaje principal o explicar de manera lógica la secuencia de la lectura.

Esto indicaba en nuestra opinión que los padres de familia poco estaban ayudando a la escuela para que sus hijo supieran leer comprensivamente y que por otro lado, las estrategias y técnicas de lectura que aplicaban los docentes observados no estaban logrando resultados satisfactorios.

Algo tenían qué hacer los docentes, pues las autoridades si le dan seguimiento a este tipo de contenidos, con los resultados que ya todos conocemos, que siempre salimos reprobados.

De igual manera que se debe tomar en cuenta qué pasa en los niños a la hora de leer, qué problemas tiene para leer, cómo hacer mejores lectores. Cuestiones que como nuestro trabajo lo demuestra, necesitan ser revisadas de manera seria y más constantemente.

CONCLUSIONES

En todos los entornos geográficos del país, la lectura es una actividad obligatoria del área de español, sin embargo su tratamiento 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.

Enseñar a leer a los niños es una tarea difícil. En éste quehacer de la escuela primaria suelen presentarse diferentes y complejas problemáticas en las que destaca la más importante “deficiencias de la comprensión lectora”.

En la escuela primaria todos se echan la bolita. Unos dicen que los docentes tienen la culpa, otros que los alumnos y otros que los padres de familia. La verdad es que nadie hace lo suficiente para que todas estas partes se unan en el propósito de hacer leer mejor a los niños y sólo son algunos maestros muy destacados o padres muy especiales los que hacen algo por luchar contra este problema. Por eso en la mayoría de los problemas que se presentan en la educación influye el contexto y las estrategias docentes.

Las estrategias, junto a la personalidad del maestro o del niño hacen que se le dificulte el proceso de leer de manera comprensiva. Las estrategias basadas en la repetición de textos hacen que los niños sólo repitan. Las estrategias basadas en estrategias de lectura de corte constructivista o psicolingüístico intentan que el alumno llegue al significado y lo recree. Esta última práctica tiene como propósito partir de lo que el alumno ya conoce y poco a poco llevarlo a anticipar, inferir etc.

Otras prácticas de enseñanza de la lectura intentan impartirla desde el jardín de preescolar reduciéndolo a una serie de ejercicios desmenuzados y organizados con ilustraciones y llevando al niño de lo fácil a lo difícil. Sin embargo ninguna ha logrado consolidar la comprensión lectora, ni es gusto por leer de manera generalizada o que se evidencie en la pruebas que la misma SEP aplica año con año.

Un factor que nuestro estudio reafirmó es que los docentes con mucha antigüedad, siguen enseñando igual que cuando empezaron a ser maestros, es decir con técnicas basadas en el tradicionalismo, lo cual implica que el niño repita información de los textos, no existe otra función inteligente para hacer que se comprenda la lectura en otros sentidos, ni dando la oportunidad a hacer más interactiva la práctica lectora. Lógicamente el niño se aburre y cuando descubre lo que el maestro quiere, lo hace una rutina.

Los maestros más modernos que se observaron intentan aplicar estrategias diferentes, como la predicción, la anticipación, la inferencia y la auto corrección, pero desgraciadamente, no hacen todos los días estos pasos. Algunas veces también lo hacen por rutina y el niño ya sabe lo que va a suceder y entonces se pierde el interés del niño y la actitud de sorprender al infante con nuevas estrategias. La auto corrección casi no se practica, menos el monitoreo.

Si en las nuevas corrientes pedagógicas se concibe al docente como facilitador y guía del aprendizaje del alumno en dirección a los saberes y formas culturales seleccionadas como contenidos de aprendizaje y al alumno como responsable de su proceso de aprendizaje, entonces de acuerdo con lo observado falta mucho por hacerse en este tipo de cambio educativo, es decir, todavía no se entiende o no se mentalizan los maestros para asumir este papel y preferimos seguir teniendo la autoridad y dirección en aula.

Recordemos que en el constructivismo está orientado en torno a tres ideas fundamentales: 1) que el alumno es el responsable último de su propio aprendizaje, pues la enseñanza esta totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno; 2) la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya poseen un grado considerable de elaboración, es decir, que es el resultado de un cierto proceso de construcción a nivel social; así los niños construyen y reconstruyen objetos de conocimientos que de

hecho están contruidos, y 3) el hecho de que la actividad constructiva del alumno se aplique a unos contenidos preexistentes condicionando el papel que esta llamado a desempeñar el facilitador y cuya función no puede limitarse únicamente a crear las condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad constructiva, rica y diversa , sino además orientar esa actividad con el fin de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a lo que significan los contenidos como saberes culturales y sobre todo relacionados con que el niño vive cotidianamente.

Es decir, el rol del maestro consiste en garantizar que en el contexto escolar el aprendizaje sea continuo y evolutivo en sí mismo y abarque más factores que los puramente intelectuales, ya que el maestro debe conocer los intereses de sus educandos y las diferencias individuales, conocer sus necesidades evolutivas, logrando que el niño reflexione a partir de sus propias acciones y organizando una rutina diaria para dar dirección a los niños y desarrollar en ellos además situaciones de creatividad y entusiasmo.

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 las problemáticas que los niños tienen a la hora de leer y que como ya se apuntó, son de manera relevante las siguientes: falta de motivación para leer, ignorancia en el conociendo de los

significados que muchas veces aparecen en los textos de la escuela primaria, lo cual los hace desvinculados de la experiencia infantil en lo general y poco saludables para hacerlo crecer de lo fácil a lo difícil en términos de lexicología, falta de acuerdos entre padres de familia y escuela para hacer que el niño se convierta en lector cotidiano y algo muy importante, darle el lugar que merecen las opiniones de los niños para que estos practiquen de manera alegre y divertida, una auténtica lectura de comprensión.

BIBLIOGRAFÍA

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

FRENCH. Edward y Woll R. El desarrollo lingüístico infantil. Ed. Libris. Madrid. 2003. 187 P.P

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

LOZANO Lucero y M. Alonso Martín. El galano arte de leer. Ed. Porrúa. México, 1984. 245 P.P.

PIAGET, Jean. Y Rolando Arenas. Epistemología Genética_ Ed. Mc Graw Hill. México, 1989. 197 P.P.

SÁNCHEZ, Benjamín. Diez tesis sobre la comprensión lectora. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires, 2001. 95 PP.

----- La enseñanza de la lectura. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires. 2003 236 P.P.

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

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. El aprendizaje de los textos. Ed. SEP. México, 1994. 186 P.P.

----- . La lectura en la escuela. Ed. SEP. México, 1992. 286 P.P.

----- . La lengua escrita en la educación primaria. Ed. SEP. México, 1996. 178 P.P.

----- . La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Lecturas. Ed. SEP. México, 2000. 79 P. P.

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

----- . Libro para el maestro de español de primer grado. Ed. SEP. México, 1994. 119 P.P.

TAMAYO, Mario. El proceso de la investigación científica. Ed. Porrúa. México 1989. 213 P.P

THOMPSON y Schaub. El lenguaje y el niño. Ed. Siglo XXI. México 1999. 213 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.

-----, Antología. El aprendizaje de la lengua en el aula. Ed. UPN. México, 1994. 267 P.P.

-----, Antología análisis curricular. Ed. U.P.N. México 1994. 279 P.P.

-----, Antología. Corrientes pedagógicas contemporáneas. Ed. UPN. México, 1994. 247 P.P.