

# LA LECTURA EN EL MEDIO ESCOLAR: UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

READING ACTIVITIES AT THE SCHOOL:  
A DIDACTIC EXPERIENCE

A LEITURA NO MEIO ESCOLAR:  
UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

REINA VIOLETA CALDERA DE BRICEÑO  
reinacaldera@latinmail.com  
DILIA TERESA ESCALANTE DE URREACHEAGA  
diliaesc@hotmail.com  
MIRIAN TERÁN DE SERRENTINO  
mirianteran@cantv.net  
Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario Rafael  
Rangel Trujillo, Edo. Trujillo. Venezuela



Fecha de recepción: 26 de junio de 2010  
Fecha de aprobación: 23 de febrero de 2011

## Resumen

El propósito de esta investigación fue analizar los aspectos didácticos en la enseñanza-aprendizaje de la lectura dentro de un aula de sexto grado de educación básica en Trujillo (Venezuela), a fin de proponer una metodología alternativa que permita la formación de niños lectores. La metodología seleccionada fue la investigación-acción, que fue desarrollada en cuatro fases: 1) Diagnóstico del aula; 2) Planificación de actividades de lectura; 3) Ejecución de la acción transformadora; y 4) Evaluación de la experiencia. El análisis cualitativo de la información recolectada permite concluir que la enseñanza-aprendizaje de la lectura como proceso constructivista contribuye en la formación de lectores críticos y autónomos, además de que rompe con la didáctica tradicional de la lectura.

**Palabras clave:** lectura, aprendizaje, enseñanza.

## Abstract

*The first objective of this study was to analyze pedagogical aspects of reading teaching & learning within the classroom of the sixth grade of Basic Education (Trujillo, Venezuela). The second objective was to propose an alternative methodology for training young readers. This included an action-research design developed in four stages: (1) classroom evaluation; (2) reading lesson plans; (3) development of transforming action; and, (4) experience assessment. After qualitative analysis of collected data, the study concludes that reading teaching & learning is a constructivist process that contributes in training critical and autonomous readers. It is also an alternative methodology to the traditional way of teaching reading.*

**Keywords:** reading, learning, teaching.

## Resumo

*O objeto desta pesquisa foi analisar os aspectos didáticos no ensino-aprendizagem da leitura na sala de aula de sexto grau de Educação Básica (Trujillo-Venezuela), com o fim de propor uma metodologia alternativa que permita a formação de crianças leitoras. A metodologia escolhida foi a pesquisa – ação que foi desenvolvida em quatro fases: 1) Diagnóstico da sala de aula; 2) Planificação de atividades de leitura; 3) Execução da ação transformadora; e 4) Avaliação da experiência. O análise qualitativo das informações recolhidas permitiu concluir que o ensino-aprendizagem da leitura como processo construtivista contribui na formação de leitores críticos e autônomos; além de romper com a didática tradicional da leitura.*

**Palavras-chave:** leitura, aprendizagem, ensino.

## INTRODUCCIÓN



La lectura es uno de los aprendizajes más importantes que propicia la escolaridad, no sólo porque la comprensión de textos está presente en todos los niveles educativos sino también porque una gran cantidad de la información que los estudiantes adquieren y utilizan surge de los textos escritos. Además, la adquisición de la lectura implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores, tales como: análisis, reflexión, espíritu crítico, creatividad y evaluación (Carlino, 2005). Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo y el grado de autonomía y desenvoltura personal se relacionan directamente con la capacidad para acometer la lectura. Por eso, la lectura se convierte en aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

Sobre estas ideas, Prieto Figueroa (1982: 92) expresa que “Leer es también una forma de vivir, cuando de las lecturas extraemos las ideas que auxilian nuestra acción y que, enriqueciendo nuestra experiencia, la hacen más eficaz y más valiosa”. Por otra parte, Harris y Hodges (junio de 2004) señalan la estrecha vinculación entre lectura y pensamiento crítico. Se entiende por *pensamiento crítico* el juicio autorregulado y con propósito que conduce a la interpretación, análisis, evaluación e inferencia; así como a la explicación de evidencia, concepto, metodología, criterio o contexto sobre el que se basa ese juicio. El pensador crítico ideal es habitualmente inquisitivo, bien informado, de raciocinio confiable, de mente abierta y flexible, razonable en la selección de criterios, enfocado en investigar y prudente para emitir juicios (Facione, octubre de 2002).

A pesar de la importancia de la lectura, la escuela básica no le ha otorgado la atención necesaria al enfatizar la enseñanza de habilidades básicas de decodificación, tales como: discriminar la forma de las letras, establecer correspondencia entre sonidos y grafías, leer palabra por palabra o pronunciar las palabras correctamente. Esta didáctica tradicional es un factor de fracaso escolar porque se asocia con bajo rendimiento y elevados índices de repitencia y deserción. Ella es responsable de que el aprendizaje de la lectura sea percibido como una labor tediosa, poco atractiva y de escasa significación para los alumnos (Ferreiro, 2000; Lerner de Zununo, 2001; Odreman, 2001).

Para Pérez Esclarín (1999), el pobre dominio de la lengua materna es uno de los problemas más graves del sistema educativo venezolano. Después de una escolaridad cada vez más larga es reducido el número de alumnos que pueden llevar a cabo una lectura crítica, activa y placentera. Las universidades se quejan de que cada día reciben más alumnos que no saben leer ni escribir y egresan profesionales con gravísimos errores ortográficos e incapaces de expresarse, en forma tanto oral como escrita, con la debida corrección.

En este sentido, es pertinente señalar los resultados del *Informe para el docente* presentado en 1999 por el Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA) y relacionado con las competencias de los estudiantes de noveno grado en lengua y matemática, el cual indica que los alumnos de una muestra representativa de la población de estudiantes de todas las entidades federales del país no alcanzaron a responder correctamente la mitad de las preguntas de la prueba. De acuerdo con los niveles de ejecución de la lectura, se ubican en el nivel de *logro parcial*, es decir, dificultades para reconocer la idea principal, contrastar ideas, resumir o elaborar conclusiones. Asimismo, el *Informe del rendimiento escolar* (Fe y Alegría, 2001) revela en lo concerniente al nivel de Educación Básica que el rendimiento de los alumnos de 6.º grado (69,8%) estaba ubicado en los literales C y D, lo que significa escaso dominio de competencias básicas en lengua y matemática. Por último, los estudios realizados por la Asociación Venezolana para la Enseñanza de la Lengua (ASOVELE) han evidenciado que la segunda causa del fracaso escolar es la falta de adquisición de las competencias básicas de lectura y escritura, que se produce fundamentalmente por deficiencias didácticas y metodológicas a la hora de abordar la enseñanza de esas actividades del lenguaje en la escuela y en el hogar (Odreman, 2001).

Los resultados de los estudios anteriormente señalados permiten reflexionar sobre la problemática y evidencian, en primer lugar, que la visión instrumental y mecánica de la lectura y de sus prácticas de enseñanza (didáctica tradicional) es una de las causas fundamentales

que impiden desarrollar competencias de comprensión de lectura en el alumnado venezolano de los distintos niveles educativos. En segundo lugar, que los profesionales de la docencia son los principales responsables de la formación de estudiantes lectores en la educación básica, una tarea para la cual los docentes suelen estar mal preparados.

Relacionado con las limitaciones de los maestros venezolanos en materia de lectura y escritura, Albornoz (1993: 60), en una investigación de campo efectuada en el estado Apure, concluía que los docentes de esta entidad tenían poco o ningún interés por la lectura y la escritura, y llegó a expresar en ese estudio que “la idea de adquirir un libro y/o leerlo les era totalmente ajena”. Otra investigación sobre la comprensión de la lectura de los docentes en servicio que buscan titularse como licenciados en la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela registró que el 94% de los sujetos de la muestra presentan en mayor o menor medida fallas en el procesamiento de la lengua escrita. Sólo el 22% de los sujetos de la muestra pudo determinar con precisión el tema principal de un artículo de prensa y, peor aún, únicamente el 4% realizó adecuadamente un resumen del texto leído (Sánchez, 1995, en Pérez Esclarín, 1995). Por último, Cárdenas (24 de septiembre de 1997) señala los resultados de una investigación realizada en Mérida sobre los concursos para optar a cargos de docente en las escuelas del Ejecutivo del Estado, la cual revela que de cincuenta concursantes, todos graduados, veintinueve (42%) fueron reprobados en una sencilla prueba de comprensión lectora, redacción y ortografía, y algunos de los reprobados pueden calificarse como analfabetas funcionales, a pesar de ser licenciados universitarios, y en educación.

Las deficiencias en lectura y escritura de los docentes en servicio y formación compromete la calidad de la educación que pueden ofrecer a los estudiantes. De hecho, un docente que no lee, que presenta limitaciones a la hora de interpretar un texto y que no puede expresarse por escrito haciendo un buen uso del sistema de escritura formal, no puede promover en sus alumnos el desarrollo de estos aprendizajes y mucho menos podrá sembrar en ellos el gusto por los libros y el placer por la lectura. No es de extrañar, por consiguiente, que los docentes practiquen una enseñanza memorística y poco significativa, en la que se desconoce el valor de la lectura y ésta se asocia con la exigencia académica de “estudiar para el examen” o castigo.

De ahí que, en los últimos años, investigadores y estudiosos de la alfabetización han presentado propuestas pedagógicas que se conectan con una nueva manera no sólo de entender la lectura sino también de enseñarla en la escuela primaria, un proceso que debe iniciarse en este nivel para desarrollarse y consolidarse en la univer-

sidad (Ferreiro, 2000; Cassany, Luna y Sanz, 2000; Lerner, 2001; Aguirre, 2004; Carlino, 2005). La lectura es un proceso complejo, en el cual el lector, con su experiencia previa, reconstruye el sentido del texto y lo incorpora a su propia realidad. Leer implica que el lector comprende el mensaje contenido en el texto. Para Solé (1992), comprender es atribuirle significado a lo nuevo, relacionándolo con lo que ya poseemos. Por esto, leer comprensivamente requiere mucho más que habilidades para conocer, identificar y relacionar palabras dentro del conjunto de expresiones que conforman el texto escrito y mucho más que las reglas del lenguaje (lexicales, gramaticales, sintácticas y semánticas). Durante la lectura se evidencia la importancia del razonamiento, la aplicación de procesos cognitivos básicos (observar, clasificar, comparar) y la capacidad de utilizar procesos cognitivos superiores como inferir, predecir, evaluar o criticar.

Es el momento de enfrentar el problema desde todas las perspectivas posibles y de profundizar el análisis sobre las características institucionales de la escuela y sobre los cambios que habría que propiciar para que pueda instalarse progresivamente un nuevo paradigma. Se requiere un docente lector que atienda al proceso lector propio para dominarlo y, posteriormente, facilitarlo, un docente lector de sólida formación teórico-práctica en lo relativo a las herramientas con las que se aprende y se enseña a leer, competente para diseñar, aplicar y evaluar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora, preparado para seleccionar materiales bibliográficos y capaz de despertar el interés por la lectura, romper con la práctica pedagógica tradicional conductista y contribuir en la edificación de una nueva didáctica constructivista.

La educación venezolana debe asegurar a los educadores y a los educandos el adecuado uso de la lengua materna, clave fundamental para estudiar, lograr la comunicación efectiva, ampliar el horizonte cultural e intelectual y formar valores. El desafío es formar lectores y productores de textos competentes y promover la apropiación de la lectura y la escritura como herramientas esenciales de progreso cognoscitivo y de disfrute personal.

## **1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.1. Objetivo general**

Esta investigación tuvo como objetivo general analizar los aspectos didácticos en la enseñanza-aprendizaje de la lectura en el aula de sexto grado de la Unidad Educativa Bolivariana “Santa Teresita” (Trujillo-Venezuela), durante el año escolar 2007-2008, a fin de proponer una metodología alternativa que permita la formación de niños lectores.

## 1.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar las estrategias didácticas usadas por los docentes de sexto grado para la enseñanza de la lectura, antes de desarrollar la experiencia pedagógica.

- Diseñar estrategias constructivistas para la enseñanza-aprendizaje de la lectura.

- Aplicar en el aula estrategias de enseñanza-aprendizaje de la lectura, para favorecer la formación de estudiantes lectores en la escuela

- Evaluar el efecto que tienen las estrategias didácticas en la promoción de la lectura.

- Proponer a los docentes alternativas metodológicas que orienten el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la Educación Básica.

## 2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Durante la fase de ejecución de la experiencia pedagógica, los alumnos fueron expuestos a situaciones de lectura diferentes a las que comúnmente realizaba el docente en el aula durante la fase de diagnóstico. El propósito fue generar una metodología para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura más dinámica y natural, a fin de alcanzar la función comunicativa del lenguaje, reducir al mínimo la artificialidad y promover la metacognición del alumno en concordancia con sus capacidades lingüísticas y su realidad social. Las actividades sugeridas se organizaron en proyectos de aprendizaje centrados en la lectura de un determinado tipo de texto (cuentos, noticias, cartas, poemas, afiches, recetas de cocina, ensayos) y en ellos se especificaron objetivo, procedimiento de enseñanza, ambientación del aula, utilización de recursos y prácticas evaluativas.

A continuación se presentan tres proyectos dedicados a la lectura en el aula, en una situación real de aprendizaje, con propósitos funcionales y una duración de tiempo variable (semanas o meses). Estas sesiones siguieron un formato común que contempló: a) Integración de la lectura con otros componentes del lenguaje (escuchar, hablar y escribir) y con otras áreas de conocimiento (matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física); b) Interacción con una amplia variedad de materiales de lectura (libros, revistas, diccionarios, periódicos, manuales); c) Atención al proceso de comprensión aplicando estrategias antes, durante y después de la lectura; d) Reconocimiento de la estructura general del texto seleccionado como marco de referencia para facilitar la comprensión;

e) Uso de la lectura con propósitos definidos: información, investigación, recreación o aprendizaje; y f) Reflexión metacognitiva y metalingüística del alumno: estrategias utilizadas para comprender, características lingüísticas de los textos y aprendizajes logrados (¿Qué aprendí? ¿Cómo lo hice?).

**Proyecto de Aprendizaje 1:** Leyendo cuentos de animales (3 semanas de duración)

**Objetivo:** Ayudar a los estudiantes a leer cuentos de animales.

**Materiales:** Libros de cuentos, tales como: *Cuentos de la selva*, *El avestruz*, *El sapo*, *El oso*, *Un amigo dragón*, *Los siete chivitos y el lobo*, *El sapo enamorado*, *La avispa ahogada* y *Fábulas clásicas*.

### Contenidos:

**Conceptuales:** Textos narrativos, estructura del cuento, mensaje, vocabulario y formas de expresión (narración, descripción y diálogo).

**Procedimentales:** Aplicación de estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura del cuento.

**Actitudinales:** Solidaridad y compromiso con las especies en extinción, responsabilidad con las mascotas, valoración de los animales.

### Actividades:

Antes de la lectura:

- Leer y comentar los títulos de los cuentos.
- Explorar las ideas previas de los estudiantes acerca del contenido del cuento.
- Elaborar hipótesis y expresar oralmente el propósito de la lectura.
- Formular preguntas y predicciones.

### Durante la lectura:

- Propiciar una discusión sobre la base de las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la situación planteada en el cuento? ¿Quiénes son los personajes? ¿Cuál es la acción principal? ¿Dónde ocurren las acciones? ¿Cuándo ocurren?
  - Identificar las formas de expresión: narración, descripción y diálogo.
  - Reconocer la estructura del cuento: inicio, desarrollo y cierre.
  - Expresar discrepancias y aprobaciones personales sobre el contenido del cuento leído.
  - Seleccionar las ideas principales y secundarias.
  - Diferenciar los usos coloquial y técnico de los vocablos.

**Después de la lectura:**

- Elaborar conclusiones.
- Escribir cuentos.
- Elaborar cuentos colectivos.
- Realizar dibujos y dramatizaciones.
- Reflexionar sobre las estrategias de comprensión aplicadas.

**Evaluación:**

- Participación activa.
- Aplicación de una lista de cotejo.
- Producir cuentos orales en forma individual y colectiva.

**Proyecto de Aprendizaje 2:** Leer para informarse (4 semanas)

**Objetivo:** Analizar la información obtenida en la prensa diaria.

**Materiales:** Periódicos nacionales y regionales, tijeras, pega, cartulinas.

**Contenidos:**

**Conceptuales:** Noticias, estructura de las noticias.

**Procedimentales:** Aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión antes, durante y después de la lectura del periódico.

**Actitudinales:** Respeto por la opinión de los demás, incorporación de la lectura a la vida para la satisfacción de necesidades, solución de problemas y comprensión del mundo y de sí mismo, valoración del intercambio de información.

**Actividades:**

**Antes de la lectura:**

- Explorar las ideas previas de los estudiantes acerca de la importancia del periódico: ¿Para qué sirve? ¿Quién lo escribe?
  - Comentar los titulares de las informaciones periodísticas.
  - Identificar y caracterizar las partes que conforman el periódico.
  - Seleccionar información del periódico para leer, de acuerdo a los intereses y motivaciones individuales.
  - Reconocer el propósito que los lleva a leer la información.
  - Anticipar el contenido a partir de los titulares del periódico.
  - Formular preguntas y predicciones.

**Durante la lectura:**

- Identificar en noticias la idea principal y los detalles que la sustentan.
  - Explicar con palabras propias el contenido de una información.
  - Inferir los contenidos implícitos en la información.
    - Asegurar la comprensión aplicando estrategias tales como: leer más despacio, releer, utilizar los gráficos, ilustraciones o mapas, acudir al diccionario, discutir con otro(s) compañero(s) y preguntar al docente en caso de ser necesario.
      - Asociar ideas del texto con información ajena a él.
      - Comentar noticias: ¿Qué suceso o hecho ocurrió? ¿Quiénes son los protagonistas del hecho o suceso? ¿Cómo se produjo el suceso? ¿Dónde ocurrió el hecho? ¿Cuándo ocurrió el hecho?

**Después de la lectura:**

- Elaborar conclusiones.
- Hacer resúmenes.
- Esquematizar la información.
- Reflexionar sobre las estrategias aplicadas.
- Escribir noticias.
- Elaborar entrevistas.

**Evaluación:**

- Identificar la estructura o patrón de la noticia.
- Fundamentar opiniones.
- Distinguir entre hecho, opinión y suposición.

**Proyecto de Aprendizaje 3:** Leer y elaborar afiches (1 mes)

**Objetivo:** Diseñar una campaña publicitaria para resolver problemas de contaminación ambiental.

**Materiales:** Cartulinas, marcadores de colores, libros, revistas, folletos, periódicos, tijeras, papel bond, pinceles, paletas, pega, cámara fotográfica.

**Contenidos:**

**Conceptuales:** Función informativa y apelativa del lenguaje, el mensaje de la comunicación, la connotación del lenguaje y jerarquización de la información.

**Procedimentales:** Lectura e interpretación de afiches, empleo del diccionario para la ampliación de conocimiento y vocabulario, aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión antes, durante y después de la lectura de afiches.

**Actitudinales:** Refuerzo al espíritu de investigación

y a la necesidad de adquisición de información, reconocimiento de las capacidades personales para analizar y resolver problemas. Valoración de la cooperación y la solidaridad en el trabajo en equipo.

#### Actividades:

##### Antes de la lectura:

- Explorar las ideas previas de los estudiantes acerca de la importancia del afiche: ¿qué es un afiche? ¿en qué lugares encontramos afiches?
- Comentar el mensaje del afiche y la utilización del lenguaje.
- Identificar y caracterizar las partes que conforman el afiche.
- Seleccionar información del periódico para elaborar afiches.
- Describir el propósito del afiche.
- Formular preguntas y predicciones.

##### Durante la lectura:

- Explicar con palabras propias el contenido de un afiche.
- Inferir los contenidos implícitos en el afiche.
- Aplicar estrategias de comprensión: parafrasear, seleccionar la idea principal, utilizar las ilustraciones para obtener significado, elegir palabras clave.
- Asociar ideas del afiche con información ajena a él.
- Comentario de afiches: emisor, mensaje y receptor.

##### Después de la lectura:

- Elaborar afiches.
- Esquematizar la información.
- Reflexionar sobre las estrategias aplicadas.
- Explicar la relación entre la imagen y el texto.
- Construir mensajes o eslóganes.

##### Evaluación:

- Identificar la estructura o patrón del afiche.
- Reconocer el lenguaje publicitario.
- Elaborar afiches colectivos.
- Reflexionar sobre los aprendizajes logrados y las limitaciones confrontadas.

### 3. METODOLOGÍA

En esta investigación participaron 50 alumnos y dos docentes de sexto grado de la Unidad Educativa Bolivariana “Santa Teresita”, ubicada en Trujillo (Venezuela), durante el año escolar 2007-2008. La metodología seleccionada fue la investigación-acción, que se desarrolló en cuatro fases (Kemmis y McTaggart, 1988):

1. *Diagnóstico de las necesidades y realidades del aula de clase en el área de lectura.* Durante esta fase se identificaron las actitudes de los docentes y alumnos hacia la lectura, las bases teóricas del docente, el entorno alfabetizador de la escuela y la práctica pedagógica.

El grupo de alumnos estudiado estuvo distribuido en dos secciones: A (26 alumnos: 15 niñas y 11 niños) y B (24 alumnos: 17 niñas y 7 niños). La edad del grupo estuvo comprendida entre 12 y 14 años, lo cual los situó en la etapa de operaciones formales: pensamiento hipotético-deductivo, abstracto y formal, donde el alumno recurre a la verificación para demostrar lo que dice (Piaget, 1999). Un diagnóstico del grupo en relación a la lectura arrojó los siguientes resultados: a) La mayoría de los alumnos reconocen que no les gusta leer; b) Consideran la lectura como una actividad obligatoria, desagradable y difícil; y c) No cuentan con la colaboración de los padres o representantes para realizar actividades de lectura en el hogar.

Los docentes del estudio fueron Luis, de 36 años, y Laura, de 41 años, ambos licenciados en Educación Integral, con más de quince años de experiencia docente y sin ningún curso de capacitación y actualización en el área de la lectura; igualmente, reconocen que no son docentes lectores. De la observación de sus clases se puede afirmar que la práctica pedagógica de la lectura desarrollada por estos docentes era de carácter tradicional: habilidad para descifrar el código escrito que consiste en establecer la correspondencia entre sonidos y grafías, leer palabra por palabra y pronunciar las palabras correctamente; en consecuencia, las actividades de enseñanza enfatizan la lectura artificial, sin significado para el niño lector.

2. *Planificación del trabajo de aula.* Basados en el diagnóstico, el equipo de docentes e investigadoras se reunió una vez a la semana para analizar, reflexionar, intercambiar y compartir experiencias; diseñar actividades de lectura; planificar proyectos de aprendizaje, utilizar los recursos del entorno, conocer propuestas pedagógicas exitosas, formar la biblioteca de aula y visitar la biblioteca pública; redefinir las prácticas de evaluación y trabajar en equipo.

3. *Ejecución de la acción transformadora.* En esta fase se aplicaron estrategias instruccionales para mejorar o cambiar la situación existente. Se tomó como punto de partida la organización del quehacer pedagógico, enfatizando seis aspectos: la diferencia entre decodificar (reconocer letras, sílabas y palabras) y comprender (acto de dar sentido a la información impresa); el proceso de la lectura (antes, durante y después); el ambiente de clase; la actitud y participación de los niños; las estrategias cognitivas y metacognitivas que utiliza el lector; y la función del docente como mediador en el proceso de apropiación y desarrollo de la lectura.

4. *Evaluación de la experiencia para registrar logros y resolver problemas.* La evaluación fue asumida como un proceso permanente que implicó: interpretación, reflexión, integración de los resultados y replanificación. En este sentido, la evaluación arrojó información que condujo a una toma de decisiones, tales como: modificar o cambiar la metodología, utilizar nuevos materiales y recursos para el aprendizaje y dedicar más tiempo a determinada actividad.

#### 4. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En esta investigación se utilizaron los siguientes instrumentos para recoger la información: observación participante, entrevistas a docentes y alumnos, registro diario del docente y grabaciones en audio y video.

a) Observación participativa: la observación se realizó sólo durante las actividades programadas para el área Lenguaje y durante ellas se elaboraron notas de campo que permitieron registrar los eventos promovidos y realizados por los docentes antes, durante y después de la lectura, así como las respuestas de los niños a esas actividades.

b) Entrevistas a docentes y alumnos: el protocolo para las entrevistas a docentes y alumnos consistió en preguntas semiestructuradas, las cuales se fueron reelaborando a medida que se desarrollaban las interacciones y en función de las respuestas. En este sentido, se realizaron cinco entrevistas a los docentes con la finalidad de conocer sus concepciones, actitudes, valores y hábitos sobre la lectura, su experiencia en alfabetización (cómo enseñaban la lectura), su formación docente y cursos de actualización y los cambios incorporados en la práctica pedagógica como resultado de la aplicación de la propuesta. Igual número de entrevistas se realizaron a los alumnos con el propósito de conocer sus nociones sobre la lectura antes de iniciar el sexto grado, sus respuestas a las actividades ejecutadas en el aula y las transformaciones experimentadas al final del año escolar.

c) Registro diario del docente: los docentes llevaron un registro diario de sus observaciones y reflexiones sobre lo acontecido en el aula relacionado con el ambiente de clase, actividades, actitud de los alumnos, estrategias de enseñanza, relación alumno-maestro, instrumentos de evaluación, logros y dificultades. El objetivo del registro era reflexionar sobre la práctica pedagógica de la lectura, organizar las actividades de la clase y proponer acciones para modificar u orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

d) Grabaciones de audio y video: el uso de las grabaciones de audio permitió registrar las entrevistas realizadas durante la investigación. Una vez lograda su transcripción, se procedió a analizar las respuestas obtenidas y a elaborar un sistema de categorías. Los videos se utilizaron para analizar eventos de lectura desarrollados por docentes y alumnos en el aula de clase. Estas grabaciones permitieron confirmar o rechazar aseveraciones que surgieron en el análisis de la información.

#### 5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El análisis de la información recolectada en las cuatro fases de esta investigación (diagnóstico, planificación, ejecución de la acción transformadora y evaluación) se sometió a un proceso que siguió tres momentos: 1) Organizar la información en una categoría general de análisis y tres subcategorías; 2) Triangular la información desde la perspectiva de los sujetos participantes (alumnos, docentes e investigadoras); y 3) Interpretar y comunicar los resultados.

La categoría general fue: *La escuela básica no utiliza estrategias instruccionales adecuadas para formar lectores reflexivos, críticos y creativos.* Esta aseveración es explicada por tres subcategorías: 1) Nociones sobre lectura; 2) El proceso de aprendizaje del alumno; y 3) El proceso de enseñanza del docente.

Relacionado con esta categoría, el estudio revela que los estudiantes de sexto grado presentan deficiencias en materia de lectura, tales como: ausencia de hábitos de lectura, escaso dominio de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, ejercicio desmedido de la memoria mecánica; dificultad para resumir, establecer relaciones o seleccionar ideas centrales en un texto; y en general bajo interés por la lectura. Entre las causas de este problema se encuentran la escasa experiencia de lectura de la mayoría de los estudiantes y la inadecuada práctica pedagógica de los docentes, que ha impedido la adquisición y desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión de lectura. Esta situación repercute no sólo en el proceso de aprendizaje del alumno, sino también en sus concepciones y actitudes de rechazo hacia la lectura.

De manera que es necesario transformar la práctica pedagógica tradicional de la lectura para dar lugar a una propuesta que considere la lectura como: 1) Instrumento para la construcción de conocimiento, entretenimiento y recreación; 2) Recurso didáctico para garantizar el aprendizaje significativo; 3) Herramienta que contribuye al desarrollo de estudiantes creativos, honestos y reflexivos; y 4) Eje transversal para integrar y relacionar los saberes. Hay que garantizar que los

estudiantes tengan la oportunidad de utilizar la lectura para aprender, informarse, comunicarse, organizar el pensamiento, discutir posturas, preguntas y respuestas, y participar en trabajos de investigación. El desafío es formar lectores competentes, promover la apropiación de la lectura como herramienta esencial de progreso cognoscitivo y de disfrute personal. Para explicar la validez de estos comentarios se presentan y analizan las subcategorías seleccionadas.

### Subcategoría 1: Nociones sobre lectura

Se entiende por *nociones sobre lectura* las ideas que tienen los estudiantes y docentes acerca de la misma. Por definición, la noción es la imagen o representación que queda del objeto cuando se interactúa con él. Con la finalidad de registrar la conceptualización y la actitud de los estudiantes hacia la lectura se realizaron entrevistas en las fases inicial y final de la investigación.

FASE INICIAL	FASE FINAL
<p><b>¿Para qué lees?</b></p> <p><b>Pedro:</b> Leo para estudiar el cuestionario, pero no me gusta, porque no entiendo y debo repetir muchas veces.</p> <p><b>Dayana:</b> La profesora dice que pronuncie bien las sílabas y las palabras, pero es fastidioso leer.</p> <p><b>María:</b> Yo leo porque la profesora a veces nos toma la lección y también para el examen, pero muy poquito.</p> <p><b>Miguel:</b> Para leer corrido y mis compañeros no se burlen porque se me confunden las letras.</p> <p><b>Lany:</b> Para hacer la tarea y no molestar en clase, realmente no me agrada leer.</p>	<p><b>¿Para qué lees?</b></p> <p>Ahora leo cuentos y es muy bonito, además puedo leer sobre aviones. Ahora leer tiene otro propósito.</p> <p>Me gusta leer, a veces leo el periódico a mi abuela porque entiendo. Estoy muy alegre.</p> <p>Leo más que antes sin que me obliguen. Leer en grupo es divertido, ya no me aburre leer.</p> <p>Yo leo libros sobre animales porque tengo muchas mascotas. Antes no me gustaba.</p> <p>Leo y escribo en mi diario, también leo canciones y luego las canto. Leo más.</p>

Viñeta 1: Nociones sobre escritura (4 de octubre, 11 de julio).

Las respuestas de los estudiantes permiten afirmar que las actividades diseñadas y ejecutadas en el aula de clase durante el año escolar produjeron cambios evidentes en ellos, si comparamos el diagnóstico inicial con los resultados obtenidos después de la aplicación de la experiencia. Los comentarios iniciales muestran que los estudiantes consideraban la lectura como una tarea tediosa, difícil y desvinculada de su vida personal. Por el contrario, en la fase final, los estudiantes dejan de relacionar la lectura con obligación escolar, pronunciación correcta o lectura rápida, para identificarla como actividad de comunicación e instrumento de aprendizaje, recreación, entretenimiento y trabajo en equipo.

Otra inferencia desprendida de la entrevista se relaciona con el papel que cumplen los docentes en el proceso de consolidación de hábitos de lectura. La práctica

pedagógica tradicional o conductista desarrollada por los docentes al inicio del año escolar no sólo impidió al alumno ser un lector eficiente sino que lo alejó de la lectura y fomentó en él la formación de actitudes negativas hacia la misma. Para promover el interés del estudiante por la lectura, el docente debe tratar de que los alumnos cuenten con estímulos adecuados en clase, pues lo que ellos ven y oyen habitualmente influye en sus intereses y comportamientos. Esto significa: leer para informarse, estudiar, recrearse, investigar, resolver problemas, mejorar las competencias comunicativas, etc.

En consecuencia, podríamos afirmar que la mayoría de los alumnos cambió sus representaciones mentales sobre la lectura (conocimientos previos) y su actitud hacia ella (motivación, creencias, predisposiciones e interés).

En cuanto al interés, es más que una actitud positiva hacia algo: tiene su origen en la experiencia y constituye un desafío que incita al individuo, aun cuando no exista necesidad biológica (Klingler y Vadillo, 2000). Esto demuestra que si el entorno escolar provee experiencias reales con la lectura en que ésta cumpla una función social y se descubra el placer de leer, los estudiantes asumirán una actitud diferente hacia la misma. Por esta razón, los docentes que identifican, usan, incentivan y cultivan el interés actúan mejor en la promoción de la lectura.

### **Subcategoría 2: El proceso de aprendizaje del alumno**

La lectura es un proceso complejo que requiere la participación activa del lector, quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas y utilizar estrategias para organizar, integrar y comprender la información obtenida en el material impreso. Tales estrategias se conocen con

los nombres de *cognitivas* y *metacognitivas*, y pueden aplicarse antes, durante y después del proceso lector.

Las estrategias utilizadas antes de la lectura involucran la activación del conocimiento previo, el establecimiento del propósito y la elaboración de predicciones y preguntas; entre las estrategias que se aplican durante la lectura se encuentran: selección de las ideas principales, relectura parcial, toma de notas, identificación de conceptos, comparación de ideas, etc.; y las estrategias activadas después de la lectura son: verificación y confirmación de hipótesis, esquematización de contenido y elaboración de resúmenes, síntesis y conclusiones.

En la siguiente viñeta se transcriben algunas notas de campo que identificaron las estrategias utilizadas por los estudiantes para comprender un texto, confirmándose que la mayoría de ellos desconocían o usaban deficientemente la gran variedad de estrategias existentes.

FASE INICIAL	FASE FINAL
<p><b>¿Cuáles son las estrategias que utilizas para comprender un texto?</b></p> <p><b>Pedro:</b> No uso estrategias, yo leo de memoria la lección. A veces no pronuncio bien y tampoco comprendo mucho lo que leo del libro de la clase.</p> <p><b>Dayana:</b> Vuelvo a pronunciar correctamente las palabras y repito varias veces sílabas y palabras. No tengo estrategias.</p> <p><b>María:</b> Al dar la lección leo todo corrido y la profesora me dice que está bien, pero no comprendo texto largo.</p> <p><b>Miguel:</b> Si no entiendo dejo de leer y me voy a recreo. ¿Cuáles estrategias? Hay que relacionar sonido y letra o leer palabras.</p> <p><b>Lany:</b> Leo despacio y si la profesora pregunta busco la respuesta en el libro. No leo dos veces.</p>	<p><b>¿Cuáles son las estrategias que utilizas para comprender un texto?</b></p> <p>Últimamente expreso con mis propias palabras lo que dicen los libros, periódicos y cuentos, también uso estrategias como formulación de preguntas.</p> <p>Primero leo y, si no entiendo, vuelvo a leer, le pregunto a la profesora o compañeros y busco en el diccionario las palabras.</p> <p>Para comprender un cuento ordeno lo que pasa, es decir, digo lo que le sucede a los personajes paso a paso, luego puedo opinar.</p> <p>Leo y releo, busco las ideas principales y al final hago un esquema. Ahora utilizo estrategias para comprender la lectura.</p> <p>Selecciono las ideas principales, utilizo palabras clave y realizo un resumen al final.</p>

Viñeta 2: Uso de estrategias de comprensión (10 de noviembre, 15 de julio).

En las respuestas de los estudiantes se puede observar el efecto que ha producido la enseñanza de la lectura como proceso constructivo de significado. La lectura inicial, caracterizada por el desconocimiento de las estrategias de comprensión lectora y la repetición mecánica de lecciones que sólo se limitaba a establecer la correspondencia entre sonido y grafía, es sustituida al finalizar el año escolar por una lectura comprensiva que se apoya en el aprovechamiento de un mayor número de estrategias, tales como: parafraseo, comparación, relación, clasificación, selección y ordenamiento.

### Subcategoría 3: El proceso de enseñanza del docente

Los resultados de la información recolectada demuestran una modificación de la práctica pedagógica de los docentes. Estos cambios pueden relacionarse con la concepción de escritura, planificación y organización del aula, estrategias instruccionales, relación maestro-alumno y evaluación del aprendizaje. No se trató de un simple cambio metodológico; fue un proceso lento y complejo de cambio de actitud hacia la lectura. A continuación, un resumen de los comentarios evaluativos de los docentes al finalizar el año escolar:

Viñeta 3: Comentarios evaluativos de los docentes (20 de julio).

*“La experiencia nos ayudó a reconocer el papel del docente en el proceso de aprendizaje de la lectura en el niño; además de actualizarlos en el área de lectoescritura. En este sentido, nos pareció altamente productivo que el niño experimentara la lectura como instrumento de pensamiento, de comunicación y de creación, y no como una actividad obligatoria, rutinaria y repetitiva. Por esta razón se les facilitó el acceso a los libros y la reflexión metacognitiva y metalingüística” (Docente 1).*

*“El desarrollo de la experiencia pedagógica nos brindó la oportunidad de participar en actos de lectura y de reflexión acerca de la forma en que ese proceso se da en uno mismo, es decir, la revisión de la práctica pedagógica sobre la lectura nos permitió comenzar por examinar nuestras prácticas personales de lectura. Reconocer que difícilmente podemos enseñar algo que no dominamos fue un gran avance. De igual manera, la propuesta nos permitió diseñar, ejecutar y evaluar estrategias constructivistas de enseñanza-aprendizaje de la lectura” (Diario del docente 1).*

*“Otro cambio que reconocemos es el relacionado con nuestra práctica evaluativa: ahora estamos más*

*conscientes de a quién se evalúa, qué se evalúa y en qué situación se realiza la evaluación para incidir en el proceso de aprendizaje de la lectura del alumno y mejorarlo. De allí la implementación de instrumentos de evaluación cualitativa como la observación, el registro, la entrevista y el portafolio” (Diario del docente 2).*

*“La incorporación de la lectura en interacción con la escritura supone un cambio importante que arrojó excelentes resultados. Dado que la lectura y la escritura se complementan mutuamente, es evidente que la lectura frecuente fue la mejor ayuda, no sólo para escribir correctamente, sino para escribir creativamente. Difícilmente los niños se formarán como escritores si no leen mucho” (Diario del docente 2).*

En los comentarios anteriores se infiere un cambio de concepción y de actitud de los docentes respecto a la lectura que influyó en su práctica pedagógica. Estos cambios se relacionan con una mayor seguridad en la manera de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura; en la selección y diversificación de los materiales y recursos para la enseñanza de la lectura; en la incorporación de nuevas estrategias instruccionales; y en la utilización de otras formas de evaluación en el aula.

## 6. CONCLUSIONES

- Ruptura con la concepción tradicional de la lectura (actividad mecánica y reproductiva) y adopción de una nueva concepción de lectura (actividad de construcción de significado).

- Modificaciones o cambios de actitud hacia la lectura: las representaciones mentales de rechazo y el poco interés de alumnos y docentes, al inicio del año escolar, fueron sustituidas por una actitud de aceptación y valoración positiva de la lectura.

- Avance significativo en la comprensión de la lectura a través de la utilización de estrategias cognitivas, tales como: inferencias, predicciones, parafraseo, síntesis, clasificación, selección de las ideas principales, formulación de preguntas o extracción de conclusiones.

- Abandono progresivo de la práctica tradicional de la lectura como decodificación de la palabra impresa y aproximación a una didáctica con un enfoque comunicativo-funcional que desarrolla el pensamiento crítico y creativo. 

**Reina violeta Caldera de Briceño**

Profesora Titular del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la ULA, adscrita al Dpto. de Ciencias Pedagógicas: Área Práctica Profesional Docente. Licenciada en Educación Mención Castellano y Literatura. Magíster en Literatura Latinoamericana. Magíster en Docencia para la Educación.

cas: Área Práctica Profesional Docente. Licenciada en Educación Mención Inglés. Magíster en Lectura. M. Sc. en Docencia para la Educación. Ph. D. en Alfabetización y Lenguaje.

**Mirian Terán de Serrentin**

Profesora Titular del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la ULA, adscrita al Dpto. de Ciencias Pedagógicas: Área Práctica Profesional Docente. Licenciada en Educación Mención Matemática. Magíster en Andragogía. Magíster en Docencia para la Educación Superior. Doctorado en Ciencias de la Educación

**Teresa Escalante de Urreacheag**

Profesora Titular Jubilada Activa del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la ULA, adscrita al Dpto. de Ciencias Pedagógicas:

**BIBLIOGRAFÍA**

Aguirre, Rubiela. (2004). La lectura y la escritura en la escuela. En: Josefina Peña y Stella Serrano (comp.), *La lectura y la escritura en el siglo XXI*. 1.ª ed. Mérida (Venezuela): Universidad de Los Andes, págs. 70-79.

Albornoz, Orlando. (1993). *La agenda educativa de la nación*. Mérida (Venezuela): Fermentum.

Cárdenas, Antonio. (24 de septiembre de 1997). El fracaso escolar. *El Globo*, Caracas (Venezuela), pág. 22.

Carlino, Paula. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires (Argentina): Fondo de Cultura Económica.

Cassany, Daniel; Luna, Marta; y Sanz, Gloria. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona (España): Graó.

Facione, Peter. (octubre de 2002). Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante? Revista Académica Digital. Recuperado el 29 de abril del 2005, en: <http://www.ucentral.cl/Sitio%202003/htm%20mr/mrpensamiento%20critico.htm>.

Fe y Alegría. (2001). *Informe del rendimiento escolar. Zona Andes*. Mérida (Venezuela): Universidad de Los Andes.

Ferreiro, Emilia. (2000). *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Conferencia presentada en el Congreso de la Unión Internacional de Editores. Buenos Aires (Argentina).

Harris, Ted; y Hodges, Richart. (junio de 2004). Critical thinking across the curriculum Project, Critical Thinking Definitions. Recuperado el 10 de marzo de 2006, en: <http://www.kcmetro.cc.mo.us/longview/ctac/definitions.htm>.

Kemis, Stephen; y Mctaggart, Robin. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona (España): Alertes.

---

## BIBLIOGRAFÍA

- Klingler, Cynthia; y Vadillo, Guadalupe. (2000). *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. 2.<sup>a</sup> ed. Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Lerner de Zununo, Delia. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica
- Odremán, Norma. (2001). La situación actual de la lectura y la escritura en el tercer milenio. *Candidus*, 2 (17), Caracas (Venezuela), págs. 33-35.
- Pérez Esclarín, Antonio. (1995). Leer y escribir bien. *Movimiento Pedagógico*, 3 (5), págs. 1-2.
- Pérez Esclarín, Antonio. (1999). *Aprender es divertido*. Caracas (Venezuela): Fe y Alegría.
- Piaget, Jean. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona (España): Seix Barral.
- Prieto Figueroa, Luis Beltrán. (1982). *La magia de los libros*. Caracas (Venezuela): Monte Ávila Editores.
- Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje. (1999). *Informe para el docente*. Caracas (Venezuela): Ministerio de Educación.
- Solé, Isabel. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona (España): Graó.
-