



# LAS REPRESENTACIONES DE LA LECTURA Y SU INCIDENCIA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN

---

*Gildret Rodríguez Ávila*

Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Rubio  
yrodiguezavila@gmail.com

## RESUMEN

El objetivo fundamental de este artículo es reflexionar acerca de cómo las representaciones mentales que traemos de la infancia influyen de manera tajante en nuestro quehacer educativo. Es decir, la docencia es una de las pocas profesiones que es cultivada desde la infancia, en el sentido de que, el “modelo” educativo lo aprehendemos desde que asistimos al Preescolar; no pasa así con la profesión de un ingeniero o de un médico. María Cristina Martínez señala en uno de sus textos que, por bien o por mal, como docente, tendemos a repetir las actitudes de quienes nos enseñaron. Esta situación se ha venido presentando reiteradamente, semestre tras semestre,

en los cursos que administro de lectura y escritura; a pesar de estudiar las teorías cognitivas basadas en la psicolingüística acerca de cómo se aprende la lengua escrita, al final, los estudiantes, terminan repitiendo el mismo esquema basado en los métodos tradicionales de alfabetización. Por supuesto, esta situación debe llevarnos necesariamente a la duda educativa: ¿qué hacer? ¿Cómo cambiar las representaciones de nuestros estudiantes? ¿De qué manera lograr el cambio de actitud esperado?

**Palabras clave:** Aprendizaje lector, enseñanza, representaciones educativas.

### *THE REPRESENTATIONS OF READING AND ITS IMPACT ON STUDENTS OF EDUCATION*

#### ABSTRACT

The objective of this article is to reflect on how we bring mental representations of childhood bluntly influence in our educational work. That is, teaching is one of the few professions that is cultivated from childhood, in the sense that, the “model” we apprehend education since we attended the preschool, not going well with the profession of an engineer or a PHD María Cristina Martínez said in one of his texts, for good or for evil, as teachers, we tend to repeat the attitudes of those who taught us. This situation has been presented repeatedly semester after semester courses administered in reading and writing, despite studying cognitive theories based on psycholinguistics about how to learn the written language, they end up repeating the same scheme based on the traditional methods of literacy. Of course, this situation must necessarily lead to educational question: what to do? How to change the representations of our students? How to achieve the expected change in attitude?

**Keywords:** Learning Reader, teaching, educational performances.

Durante el desarrollo de la asignatura de Lectura y Escritura que cursan los estudiantes de educación de la UPEL-Rubio, específicamente los de las especialidades de Educación Integral y de Educación Rural, se les hace insistencia, permanentemente, en la necesidad de tomar conciencia del rol que ejercerán en su posterior desempeño profesional. Esto porque, si el estudiante de educación no se proyecta como educador en un futuro muy cercano, sólo estará informándose, pero no formándose en su *saber*, en su *ser* y en su *hacer* como maestro, lo cual implica un alejamiento de su rol social y esto hará mella, quiéralo o no, esté consciente o no, en los resultados futuros de la educación venezolana, con mayor énfasis en la lectura y la escritura.

Dubois (2002) plantea que:

...la formación se realiza, en general, “para” una profesión, cualquiera que ella sea, docencia, ingeniería, medicina, pero no se realiza “en” la profesión. Lo primero tiene un sentido de finalidad o utilidad, ése es el significado de “para”; lo más importante es lo que el alumno tiene que saber y hacer para desempeñarse como profesional. Si tomamos, en cambio, el significado de “en” como lugar dentro del cual ocurre la cosa de que se trata, formar “en” una profesión, en nuestro caso la docencia, quiere decir ofrecerle al alumno algo más que los conocimientos y la puesta en práctica de estos, quiere decir darle la oportunidad de “vivir” la profesión, de pensar en ella, de reflexionar sobre ella, de sentir su responsabilidad hacia ella, de ser él mismo dentro de ella (p. 30-31).

A partir de la reflexión de la autora, es necesario repensar el propósito de las asignaturas referidas al lenguaje en la carrera docente y el pensum de estudios; pues, aunque en el caso específico de “Lectura y escritura” la orientación está dada hacia la didáctica de ambos procesos; no ocurre lo mismo con el resto de las asignaturas. Y si se revisa el pensum, veremos que sólo cursan una asignatura de “Lectura y escritura”, además de “Desarrollo del lenguaje”, “Literatura infantil”, “Lengua española”, “Introducción al estudio de la lengua”, de las cuales únicamente estas dos últimas centran su atención en el estudio de la morfosintaxis del español. En este sentido, *a priori*, pudieran

sacarse conjeturas acerca de que la formación del futuro docente en materia de la enseñanza de la lengua es insuficiente.

Ahora bien, vale preguntarse: ¿de qué manera influye esto en el ejercicio de la profesión docente? De acuerdo con la idea de que la lectura y la escritura representan actos sociales, y que como tal, están mediados por la cultura, las prácticas cotidianas de comportamiento, las estructuras mentales sociales, los conocimientos empíricos, las tradiciones, los usos de las mismas, entre otros; tendremos entonces a un estudiante de educación que egresará con una muy elemental formación como alfabetizador y promotor de lectura y escritura, aunado a una representación mental de ambos procesos pre-formada en su propia escolarización y en su propia alfabetización; en el sentido de que la idea de cómo se enseña que traemos de la infancia influye de manera tajante en nuestro quehacer educativo. Es decir, la docencia es una de las pocas profesiones que es cultivada desde la infancia debido a que el “modelo” educativo lo aprehendemos desde que asistimos al Preescolar; no pasa así con la profesión de un ingeniero o de un médico. Es, en definitiva, la profesión que le crea al ser humano una representación mental desde temprana edad. María Cristina Martínez señala en uno de sus textos que, por bien o por mal, como docente, tendemos a repetir las actitudes de quienes nos enseñaron.

En este sentido, para una más clara idea de lo expuesto, entenderemos como representaciones mentales, de acuerdo con Salazar y Herrera (2007), “Cada elemento que el individuo internaliza, almacena y procesa en su estructura cognitiva va adquiriendo un carácter representativo”. (p. 264). Por tanto, la representación constituye la forma como la persona conoce su realidad producto de la interacción con la estructura ambiental. Además, “permiten que el sujeto mantenga una relación con el objeto a partir de la simbolización de éste” (p. 265).

A su vez, al individuo relacionarse con otros pares de su contexto, se produce la representación social. Por la cual, entenderemos, de acuerdo con las autoras antes citadas:

la operacionalización del sentido común que se origina en el intercambio cotidiano del grupo social y se corresponde con una forma de pensamiento social. Este se relaciona con un sistema organizado de conocimientos, con una lógica y lenguaje propios, no representa simples opiniones, sino la realidad, sistema de valores, ideas que les permiten a las personas establecer un orden, orientarse en su mundo material y social para dominarlo, e igualmente propiciar la comunicación entre los miembros de una comunidad al proporcionarle un lenguaje común (p. 265).

Pero ante todo, el concepto de “representación social” está determinado por las estructuras sociales en las que nos movemos y que nos determinan, porque crean una forma de conocimiento que marca lo individual y que, desde lo individual, influye en lo social. Castoriadis (1986) expresa:

Todos somos en primer término fragmentos ambulantes de la institución de nuestra sociedad, fragmentos complementarios. De conformidad con sus normas la sociedad produce individuos, quienes por construcción, son no solamente capaces de reproducir la institución sino que están obligados a reproducirla (p. 68).

En relación con todo lo antes expuesto, vale preguntarse: ¿Qué importancia tienen las representaciones mentales y sociales en torno a la lectura y la escritura de los estudiantes de educación?

En primer lugar, porque esas representaciones que se van forjando en los estudiantes en su conformación subjetiva en, durante y sobre los procesos leer-escribir, dejarán marcas imborrables que, a su vez, se transforman en conocimiento práctico. Atendiendo a lo que constituye el manejo tradicional de la enseñanza de la lengua escrita, reflejado en prácticas como el uso de abecedarios, el empleo del método silábico y fonético, el uso normativo de la lengua escrita (ortografía y caligrafía), la lectura en voz alta, la copia, el dictado, el apuntismo, el cuestionario y las fichas de comprensión lectora,

entre otros; aunado a un pobre ambiente lector (Morles, 1998) que agrava la cuestión, es de suponer que el estudiante desarrollará una compleja trama de conceptos, actitudes, creencias y prácticas que conforman patrones culturales de la lengua escrita. Sin embargo, esos patrones son la antinomia del docente que se requiere para formar verdaderos lectores y escritores.

En segundo lugar, porque, a lo ya mencionado, se suman las representaciones que tiene el estudiante universitario del “ser docente”, las actitudes hacia la cultura impresa; las creencias y prácticas hacia el oficio de escritor, entre otros. Todas estas, fuertemente afianzadas en una sociedad que tiene un nivel de valoración muy bajo acerca de la actividad intelectual y la profesión docente. De hecho, no hay relación unívoca entre ambas.

Por supuesto, no son sólo las representaciones sociales en torno a la lectura y la escritura las que influyen en la formación académica de los jóvenes universitarios, sino también la de los docentes de educación superior que les imparten clases pues, a su vez, manejan criterios tradicionales en torno a la didáctica de la lectura y la escritura que coadyuvan en la formación errónea de cómo son verdaderamente los procesos leer-escribir.

Entre otras consecuencias, cuando el profesor desarrolla prácticas como la evaluación de los textos producidos, ignora las fallas de lectura y escritura que los jóvenes traen y sanciona los errores sin ninguna orientación o fin didáctico. De esta manera está enviando señales directas al estudiante de cómo, en el futuro, debe corregir y evaluar la escritura y la comprensión lectora. A propósito de esto, Pérez Terán (2007), parafraseando a Paula Carlino, explica que los docentes universitarios debemos considerar:

- (a) el deber que tenemos los docentes de Educación Superior de alfabetizar académicamente a nuestros estudiantes; (b) los modos de leer y escribir, de buscar, adquirir, construir y comunicar conocimiento no son iguales en todos los ámbitos; (c) la alfabetización no es una habilidad básica que se logra de una vez y por siempre; (d) la idea de aprender a producir e interpretar la lengua escrita no es un asunto concluido al ingresar a la universidad. (p.101)

Sin embargo, no todos los docentes universitarios están formados en esta concepción, ni aun los propios profesores del área. Y tienden a sancionar sin orientar porque “suponen” que ése es conocimiento que ya debería haber desarrollado el estudiante, aunque tácitamente aquellos sepan que no es así, pero en el fondo lo que sucede cuando los profesores sancionan de manera arbitraria las fallas de los aprendices se debe, generalmente, a prácticas didácticas que no propician el desarrollo cognitivo ideal del estudiante.

No se trata de ser flexibles totalmente, ni de ser permisivos a cuenta de que aún no han completado su proceso. Se trata de orientar y hacerles ver que tienen fallas y que es apremiante resolverlas porque si no éstas se reflejarán el día de mañana en las aulas de los niños y niñas.

De igual forma, es notorio observar cómo muchos docentes universitarios ni siquiera les señalan a los aprendices que tienen deficiencias graves en materia de dominio de la lengua materna. Avanzan sin ningún reparo en los semestres y culminan la carrera de esta forma. Pareciera que existe un juego cómplice en el cual los jóvenes son concientes de sus carencias, pero a pesar de esto, predomina en ellos el objetivo supremo de graduarse, obviando sus debilidades, en parte porque no saben cómo atenderlas y en parte porque no desean resolverlas.

Todo lo anterior permite deducir que la universidad se ha transformado en un espacio rutinario de transmisión de conocimientos donde el estudiante no disiente, ni argumenta en pro de su propia formación. La rutina se basa en lectura de guías para resolver talleres tipo cuestionario escolar y esta usanza encierra a los jóvenes en un mundo a-crítico del cual es muy difícil salir airoso.

# Referencias bibliográficas

Castoriadis, C. (1986) *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa Editorial

Dubois, M. E. (2002). La lectura en la formación y actualización del docente. Comentario sobre dos experiencias. En: *Lectura y vida*. Año 23, n.º 3. Pp. 30-38

Morles, A. (1998). *La comprensión en la lectura del estudiante venezolano de la educación básica*. Caracas: Fedupel.

Pérez Terán, J. (2007). La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos. *Sapiens*. Vol. 8, n.º1. Pp. 99-109.

Salazar, M. V. y Herrera, M. T. (2007). La representación social de los valores en el ámbito educativo. *Investigación y Postgrado*. Vol 22, n.º 1. Caracas, Venezuela. Pp. 261-365