

I. Introducción

1. Introducción.

En este capítulo se presentarán los siguientes puntos: en primer lugar una introducción general del área de investigación y la motivación de la misma. En segundo lugar, la revisión bibliográfica de trabajos y definiciones relevantes publicados anteriormente que llevarán al establecimiento del objetivo de la investigación y al mismo tiempo proporcionarán el marco teórico para la justificación y la estructuración del estudio. Y en tercer lugar, la exposición breve de la estrategia de investigación utilizada que dará respuesta a las preguntas de investigación planteadas en esta misma sección.

1.1. Motivación para la investigación.

El desempeño que el niño tenga en la escuela, en su hogar y en su entorno social determinará el desarrollo de su lenguaje. El lenguaje es un sistema de comunicación. Por lo tanto es importante estudiar no solamente cómo adquieren los niños el lenguaje, sino también cómo aprenden a usarlo. La adquisición del lenguaje como un sistema gramatical y estructurado no depende únicamente de las predisposiciones innatas, sino también de la interacción activa del niño desde una edad muy temprana con miembros de la comunidad. Por lo tanto, las relaciones interpersonales entre los niños y los adultos son importantes para adquirir un buen nivel de lenguaje.

La escuela constituye para los niños un gran activador lingüístico. Los educadores, ante la necesidad de tener que adquirir y manejar continuamente nuevas

palabras y conceptos, les ayudan a asimilar un conocimiento global del mundo y les obligan a convivir con otros niños y a comunicarse entre sí y con otras personas.

Por lo consiguiente las interacciones sociales son el vehículo fundamental para la transmisión del conocimiento cultural y llevan al niño a tener oportunidades de interactuar con otras personas como sus padres, hermanos, abuelos, amigos de la familia, otros niños y maestros. La interacción social tiene lugar a partir del momento del nacimiento y facilita el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños.

Dependiendo de la cultura y de las convenciones sociales dominantes, los niños tienen distintos grados de contacto social con las personas, cada una de las cuales ejerce sobre ellos algún impacto. Esto significa que el contexto social en el que se desenvuelve el niño es de vital importancia para la adquisición del lenguaje y de la lectoescritura.

Directamente relacionados con la función verbal, empiezan a surgir nuevos aprendizajes, el de la lectura y la escritura. El niño aprende a hablar en su convivencia con los demás, después aprende a leer y a escribir, y aprende a través de la lectura. La lectura es un instrumento fundamental de aprendizaje y de desarrollo intelectual. Pero enseñar a leer implica también enseñar a escribir, ya que el proceso de la lectura y el de la escritura están íntimamente relacionados. De ahí que el proceso de la escritura depende de la lectura que se realiza antes, durante y después del proceso de la escritura.

El propósito de la enseñanza de la lectoescritura en la escuela debe ser el de desarrollar el dominio de los cuatro componentes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, sin perder de vista que por su interdependencia deben ser enseñados simultáneamente.

En México la educación primaria tiene el propósito central de desarrollar las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la expresión oral, la lectura, la escritura y de la comprensión lectora.

Este objetivo es importante no sólo para el desarrollo escolar de los alumnos, sino en general para su desempeño en distintos ámbitos de la vida diaria. Ser capaces de leer un libro, presentar un examen, escribir una carta y más tarde en la universidad buscar información, elaborar un proyecto son necesidades de la vida diaria.

A través de mi práctica docente y mis observaciones en algunas escuelas he podido percatarme de que muchos niños de primaria tienen ciertas dificultades para llevar a cabo tareas escolares tales como leer en voz alta, hacer un resumen, contestar cuestionarios, identificar las ideas más importantes de un texto, investigar algún tema o exponer en clase.

Esta situación se debe a que en algunas escuelas se estimula de manera directa el desarrollo de estrategias para comprender o escribir textos. Se les pide a los niños comprender y escribir textos, pero muchas veces no se les enseña cómo hacerlo. Quizá las prácticas de lectoescritura realizadas en las escuelas no han sido las adecuadas para lograr que los estudiantes adquieran completamente la lectura, la escritura, la expresión oral y la comprensión de la lectura.

El objetivo principal de este estudio fue precisamente el de examinar las prácticas de lenguaje y de lectoescritura en una escuela pública mexicana en dos salones de clases de cuarto grado. El estudio fue parte de una investigación cualitativa sobre las prácticas de lenguaje y de lectoescritura que se llevaba a cabo en varias escuelas en la ciudad de Cholula. Dicha investigación tuvo como meta analizar el tipo de prácticas de

lectoescritura en los salones de clases y cómo estas prácticas afectaban el desarrollo de los alumnos.

Los grados que se analizaron previamente fueron primero y cuarto de primaria. Las dos escuelas que participaron en el proyecto inicial eran muy diferentes entre sí. Una era una escuela con un tipo de filosofía Montessori y la otra era una escuela semi-privada cuyos objetivos eran lograr que los alumnos al terminar sus estudios tuvieran al menos una educación secundaria para integrarse a la sociedad y pudieran conseguir un empleo que les permitiera llegar a ser económicamente independientes. Este estudio fue un análisis comparativo de las tres escuelas y se llevó a cabo en una escuela pública en la ciudad de Cholula. El objetivo fue investigar si las prácticas de lenguaje y de lectoescritura en esta escuela pública eran semejantes o diferentes a las otras dos escuelas previamente investigadas.

Como resultado del primer estudio se determinó que en estas dos escuelas había rasgos muy parecidos. Uno fue que el lenguaje escrito producido por los alumnos era visto como "un lenguaje semi-artificial sostenido por un esfuerzo de corrección permanente", (Bourdieu, 1991), y que en lo que respecta al lenguaje escrito, los profesores le daban más importancia a las prácticas de escribir directamente de un texto o del pizarrón que a las funciones de creatividad para lograr que los alumnos crearan sus propios textos (Barton, 1999).

De acuerdo con Freire y Macedo (1987, p. 34), “ el proceso de aprender a leer y a escribir debe ser un acto de creatividad". Sin embargo, en estas dos escuelas era poco frecuente que se les pidiera a los alumnos que escribieran sus ideas o sus pensamientos libremente. O sea que las funciones de autor no se realizaban a menudo en estas escuelas.

Cuando las maestras les daban a los alumnos tareas escritas hacían énfasis en que las palabras estuvieran escritas correctamente y que los alumnos no olvidaran los signos de acentuación y puntuación. También se pudo observar que en los cuadernos de los alumnos la primera letra de cada palabra que empezara con una mayúscula estaba escrita con tinta de color rojo. Si la maestra escribía algo en el pizarrón, los alumnos tenían que copiar exactamente lo que estaba escrito (Jiménez, R., Smith, P., Martínez- León, N., 2002).

Otra característica encontrada en esta escuela fue que a los alumnos se les daba más libertad en lo concerniente a la expresión oral, lo que contrastaba mucho con el énfasis que hacían los profesores sobre la forma de producción del lenguaje escrito. En una de las escuelas observadas se notó que en los salones de clase había un ruido de fondo constante. A los alumnos se les permitía hablar cuando ellos así lo deseaban, no tenían que levantar la mano para pedir autorización. Había niños que gritaban a la maestra para pedir cierta información desde sus lugares (Jiménez et al., 2002).

El control de la lectura se encontraba en una posición intermedia dependiendo de si los estudiantes leían en silencio o en voz alta. Se concluyó que las maestras imponían diferente tipo de control cuando los alumnos leían en voz alta que cuando leían en silencio. Cuando leían en voz alta se les corregía la pronunciación, la puntuación y el volumen. También se pudo constatar que en ambas escuelas la práctica de la lectura no se hacía con mucha frecuencia (Jimenez et al., 2002). De acuerdo con Ferreiro (1989), el poco uso de la lectura hace que la deserción escolar por parte de los alumnos aumente considerablemente.

Las interacciones de los alumnos y los profesores con respecto a la escritura, lectura y la expresión oral habían sido la base del primer estudio en las dos escuelas y fueron el objetivo también de esta investigación. De acuerdo con Freire y Macedo (1987, p. 18), "el conocimiento se lleva a cabo durante el proceso de interacción entre el profesor y el alumno en el salón de clase". Es por eso que la interacción y el lenguaje son tan importantes. También Freire nos dice que "los educadores deben escuchar a sus alumnos, pero como el escuchar implica también la expresión oral, el educador debe también hablar con sus alumnos" (p. 18).

Este proyecto también se realizó con el objetivo de proporcionar información sobre las prácticas de lenguaje a los educadores que trabajan con niños de escuelas primarias en México, y a largo plazo también orientar a los profesores que trabajan con niños de origen mexicano en los Estados Unidos.

La investigación tuvo también la intención de verificar si existían diferencias entre los niños de familias de la clase trabajadora y el resto de la sociedad con respecto a las prácticas de lenguaje y lectoescritura (Hicks, 2002). Barton (1999) nos habla de que las sociedades restringen el uso de la lectoescritura e imponen ciertas políticas de lenguaje: "la restricción del lenguaje escrito puede ser más significativa que la restricción de la lectura, ya que debido a sus aspectos creativos, el lenguaje escrito puede ofrecer la posibilidad de expresar ideas y puntos de vista que pudieran ser una amenaza para las instituciones sociales existentes" (p. 77).

Como el entorno social de un estudiante puede determinar el uso del lenguaje, es importante que los profesores estén conscientes de las diferencias particulares y de las

condiciones históricas, sociales y culturales que contribuyen al conocimiento que cada alumno lleva consigo al salón de clases (Freire y Macedo, 1987, p.14).

De acuerdo con Moje (1996), la lectoescritura es más que leer, escribir, hablar y escuchar, la lectoescritura incluye todas aquellas prácticas que estos procesos implican. Ya que estos procesos se construyen socialmente, el propósito del estudio fue también investigar cuál era la opinión de los profesores incluidos en este estudio acerca de la lectoescritura y cómo estos mismos profesores construían su propio conocimiento sobre la enseñanza.

Se analizaron las interacciones entre los profesores y los alumnos dentro del salón de clases Según Freire, la capacidad de lenguaje es innata, pero solamente puede llevarse a cabo en un contexto social. Es por eso que los profesores, los padres de familia y en general el contexto social son tan importantes en el desarrollo del lenguaje y de la lectoescritura.

1.2.Revisión bibliográfica.

Diversos trabajos han tomado diferentes enfoques en el estudio de la enseñanza de la lectoescritura. En esta sección hablaré no solamente de lo que significa la palabra lectoescritura. Realizaré una revisión de argumentos que sirvieron de base para la investigación y además explicaré las ideas de algunos autores sobre los procesos de la lectura, la expresión oral, la comprensión lectora y del lenguaje escrito.

La palabra lectoescritura ha sido asociada con la palabra escuela. Sin embargo, no es únicamente la escuela el lugar donde las personas pueden aprender a leer y a escribir. El hogar, la comunidad y los lugares de trabajo son sitios donde los seres humanos están expuestos a la lectura, la escritura y a la expresión oral. La forma particular de hablar de

una comunidad, de un salón de clases y de una cultura dan forma al aprendizaje de los niños (Taylor, 1998). La lectoescritura es un fenómeno socio- cultural y no depende únicamente de las habilidades que residen en el individuo (Barrera y Jiménez, 2000).

El aprendizaje de la lectoescritura, o sea el aprender a leer y a escribir no solamente sucede en la escuela, sino que es el resultado de nuestras interacciones de la vida diaria. Por lo tanto, los profesores, los padres de familia y los miembros de la comunidad tienen que trabajar conjuntamente para promover el desarrollo de la lectoescritura de los niños en la sociedad. Taylor (1998) opina que los niños aprenden a leer como resultado de usar la lectura y la escritura en las actividades que los rodean.

Se ha hecho gran énfasis en la necesidad de adquirir la lectoescritura en los últimos años. Sobre todo a partir de que en los años 50 las Naciones Unidas declararon que la lectoescritura es uno de los derechos básicos de los seres humanos, además de los derechos que todos tenemos a tener cuidados médicos, un lugar donde vivir y a recibir alimentos. Sin embargo, la adquisición de la lectoescritura ha sido un problema no solamente en los países desarrollados sino también en los subdesarrollados (International Literacy Explorer, 1999).

El término lectoescritura ha sido utilizado por educadores y antropólogos especialmente durante las dos décadas pasadas (Taylor, 1998). Existen diversas opiniones de lo que es la lectoescritura y muchas de ellas difieren entre sí.

Freire y Macedo (1987) expresan que para adquirir la lectoescritura se necesitan más que simples técnicas mecánicas de dominio de la lectura y la escritura. Ellos opinan que para entender lo que uno lee y para escribir lo que uno entiende, la persona necesita

poder comunicarse. Adquirir la lectoescritura no implica memorizar oraciones, palabras o sílabas, sino una actitud creativa.

David Barton (1999) también habla de la lectoescritura y dice que ésta es una práctica de la vida diaria. La lectoescritura es parte de todos los aspectos de la vida de los seres humanos, ya que en todo momento estamos en contacto con ella.

El desarrollo de la lectoescritura empieza en las primeras etapas de la niñez, aunque muchas actividades de los niños pequeños no parezcan estar relacionadas con la lectura y la escritura. Los niños exploran el uso del material impreso antes de que ellos conozcan las formas del lenguaje escrito. No es la producción lo que precede a la comprensión sino el uso el que precede a la forma (Cazden, 1980).

Con relación a esto, Taylor (1998) dice que el material impreso es un medio a través del cual los niños aprenden a conocer su entorno. Los niños construyen las funciones del lenguaje y de la lectoescritura desde muy temprana edad. Goodman y Burke (1978) están de acuerdo con esto y además opinan que los niños aprenden a comprender los propósitos del material impreso antes de que ellos conozcan el alfabeto del lenguaje escrito.

Por lo tanto, podemos deducir que el entorno o el contexto social en donde crecen y se desenvuelven los niños es determinante en la adquisición de la lectoescritura. El contexto social da forma y moldea la identidad de los niños. La lectoescritura da a los niños una cierta posición y una identidad propia, ya que los niños que provienen de un ambiente rico en lectoescritura tienen una ventaja enorme cuando aprenden a leer y a escribir. Vygotsky (1978) opina que el dominio de los materiales impresos cambia la vida de los niños.

En todas estas opiniones hemos visto la gran importancia que tiene la lectoescritura y lo importante que es el contexto social en el que los niños se desenvuelven. También hemos visto que no solamente en la escuela se adquiere la lectura y la escritura.

A continuación hablaré brevemente de las ideas de algunos autores sobre los procesos de la lectura, la escritura, la expresión oral y la comprensión lectora.

1.2.1. La escritura.

El lenguaje escrito cumple varias funciones. Primero comienza como un medio de comunicación entre los miembros de un grupo (Goodman, 1989). Sin embargo la comunicación, a pesar de ser el primer uso y el más importante de la escritura, no es el único. El lenguaje escrito sirve también para reflexionar sobre nuestras experiencias, compartir lo aprendido, extender la memoria, expresar sentimientos. En fin, las funciones que tiene el lenguaje escrito son muy diversas.

La escritura abarca un espacio considerable del tiempo que los alumnos permanecen en la escuela. A pesar de que esta actividad consume gran tiempo del horario escolar, los resultados en varias ocasiones no son alentadores. Los textos escritos producidos por algunos niños no manifiestan el tiempo empleado en esta actividad.

Como investigadora y docente he podido observar que en muchas escuelas para lograr el aprendizaje de la lectoescritura se realizan actividades como la práctica de la copia, el dictado, los ejercicios de reglas ortográficas, los resúmenes, los ejercicios de comprensión, la lectura en silencio y en voz alta entre otros. A pesar de todas estas prácticas se ha observado que al terminar la escuela básica y más adelante en el

bachillerato y la universidad, existen algunos estudiantes que no pueden expresarse plenamente por escrito con claridad, coherencia y precisión.

Al trabajar el lenguaje escrito en el salón de clase, según Cassany (2001) hay dos preguntas que deben ser analizadas. Una de ellas es ¿ qué tipo de textos enseñar? ; y la otra es ¿ cómo hacer que el lenguaje sea más significativo?

La primera pregunta es fácil de contestar, pues los tipos de texto que deben enseñarse son todos los que el niño empleará en su vida cotidiana, es decir aquellos que le permitan funcionar adecuadamente en la sociedad. Así es necesario enseñar a los niños a escribir cartas, narraciones, cuentos y otros textos que lo ayuden a desenvolverse profesionalmente en el futuro. Sin embargo, trabajar con distintos tipos de textos no garantiza que el lenguaje escrito en el aula cumpla con una función real.

Para que un texto sea significativo es necesario que sirva para comunicar algo y que cumpla una función. Veamos las situaciones siguientes: Si una maestra escribe una carta en el pizarrón, pide a sus alumnos que la copien, después hecha un vistazo al cuaderno y escribe una “ B” de bien, los alumnos guardan sus cuadernos y se da por terminada la clase. O bien, si la maestra pide a los alumnos que escriban una carta a una familiar o a un amigo, pero los niños nunca llegan a enviar esta carta. Estos dos son ejemplos de actividades en donde no se cumple una función real del lenguaje escrito.

Estas situaciones reflejan una práctica que sucede con frecuencia en los salones de clases de muchas escuelas en México. En muchas ocasiones el único lector de los textos elaborados por los niños es el maestro y por razones lógicas de tiempo no es

posible que se haga una lectura detallada de todos los escritos. Así se puede observar que en realidad no se le da el carácter comunicativo que debería tener la escritura. Hacer que el lenguaje escrito sea significativo en el aula implica lograr que los textos de los niños cumplan una función real.

Por su parte Smith (1997) añade que el lenguaje es significativo cuando se relaciona siempre con lo que el alumno está haciendo. Cuando aprende a hablar el niño comienza a decir vocablos, porque de esta manera logra objetivos. No comienza a hablar sólo por hablar, sino habla por algo. En el aprendizaje del lenguaje escrito sucede lo mismo. Se podría decir entonces que se aprende el lenguaje usándolo.

Ferreiro (1997) y Ferreiro y Teberosky (1986) nos dicen que para lograr la formación de lectores independientes y personas que sepan realmente escribir y no sólo reproducir textos escritos no basta con alfabetizar por medio de campañas nacionales y de una ampliación de la cobertura escolar. La escritura debe tener como objetivo la producción de textos de distintos tipos y con fines variados. Ésta debe constituir un proceso complejo que incluya la planificación, la elaboración textual y la revisión. Esto significa poner en juego estrategias de pensamiento, tales como seleccionar las ideas centrales, sintetizar información, establecer diferencias y dirigir la comprensión, entre otras.

Para Vygotsky (1977) el lenguaje escrito exige un trabajo consciente y analítico, mientras que el lenguaje oral aparece como una actividad espontánea que abstrae la realidad y la representa en palabras.

Holliday (1982) expresa que la función es igual al uso. Este enfoque parte de la idea de que enseñar a escribir implica emplear la escritura para transmitir o expresar

significado: se aprende a escribir cuando se escribe para algo. Si la escritura en la escuela primaria está siendo abordada desde una perspectiva comunicativa funcional, se debería observar a los niños realizando escritos que cumplan con algunas de las funciones antes mencionadas.

¿ Pero realmente se dan estas prácticas en el salón de clase? Lamentablemente podemos decir que no en todas las escuelas. Existe evidencia de que la escritura no se emplea en contextos reales dentro de muchos salones de clases.

Siendo la escuela uno de los lugares en donde se utilizan los textos escritos con más frecuencia, es necesario conocer y analizar las prácticas que usan los profesores para lograr que los niños comprendan el contenido de estos textos. Este fue uno de los objetivos de esta tesis.

1.2.2 La expresión oral y el lenguaje escrito.

Durante los primeros años escolares, los niños y niñas juegan, hablan y construyen significado a sus fantasías mediante la expresión oral. Es común verlos jugar a ser la maestra. Otras veces juegan a leer el periódico, inventar ideas, formar frases, oraciones o párrafos.

En estos años, tanto la expresión oral como el lenguaje escrito están presentes en las situaciones de juego y diversión que se crean en la escuela. A edades tempranas el niño juega a leer y a escribir construyendo significados. Pero muchas veces ya estando en la educación básica, el niño escribe y lee textos que muchas veces carecen de contenidos significativos y que no encajan en su realidad.

Hay ocasiones en que al niño le cuesta trabajo leer, escribir y comprender un texto escrito. ¿ Por qué sucede esto? Tal vez porque al niño se le pide muchas veces que

copie textos del pizarrón o del libro, haga oraciones, conteste cuestionarios, pero no se le da la oportunidad de leer y expresar sus ideas sobre lo leído.

Si al niño se le rodea de un ambiente en el cual pueda hacer uso de la lectura, la escritura y la expresión oral encontrando sentido y funcionalidad, se podría lograr que el niño llegara a ser un comunicador efectivo en cualquier papel que asuma, ya sea el de hablante, autor o lector.

La expresión oral y el lenguaje escrito pueden ser estimulados simultáneamente por la interrelación que ocurre al pensar y organizar las ideas al momento de hablar o escribir.

En la escuela primaria existen actividades que pueden desarrollar el lenguaje oral e incorporar el lenguaje escrito al mismo tiempo. Algunas de estas actividades podrían incluir la lectura de letreros en las calles, leer envolturas de comida, inventar cuentos, escribir cartas y tarjetas de felicitaciones, crear centros de conversación y de lectura, inventar historias con fotografías, entre otras.

Muchas de estas actividades parten de la representación visual en donde el niño identifica el objeto y luego incorpora la expresión oral y el lenguaje escrito. Así, los niños aprenden a hablar hablando, a leer leyendo y a escribir escribiendo.

1.2.3. La lectura.

Todos los días la mayoría de los niños tienen contacto con la lectura, se ven rodeados de información escrita: leen el periódico, revistas, libros, letreros en las calles, subtítulos de películas extranjeras, comerciales en la televisión, entre otros. Sin embargo, aunque aparentemente están familiarizados con la lectura, aún enfrentan serias limitaciones en la práctica de ésta.

Tanto la Secretaría de Educación Pública como diversos investigadores (Ferreiro, 1998; Schmelkes, 1992) reconocen que existen dificultades en la formación de lectores y escritores.

La lectura no debe ser considerada como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras (Gómez Palacio, 1997) donde el niño va aprendiendo a leer en forma fragmentada las palabras que observa en un texto hasta memorizarlas, por lo que asume un papel pasivo y receptivo en la clase donde los conocimientos se le transmiten ya elaborados. La lectura va más allá. Es la interacción entre el pensamiento, el lenguaje y la comprensión. Es una construcción de significados de texto a partir de las experiencias, conocimientos y saberes previos del lector.

Goodman (1995) opina que la lectura es un proceso de construcción de significado. Esto significa que el lector es considerado un sujeto activo, que participa en el texto, interpreta lo leído y lo reelabora mediante un proceso cognitivo.

En el libro *Espacios de Lectura*, Ana Arenzana y Aureliano García (1995) escriben que cuando una persona lee desarrolla habilidades y aptitudes que le serán de gran utilidad en diferentes momentos de su vida, ejercita la atención, la concentración y la memoria, agudiza las capacidades de observación, de asociación, de análisis y de síntesis, establece vínculos causales y explicativos, incrementa su vocabulario, mejora sus capacidad de expresión, realiza abstracciones, soluciona y asimila nueva información y además pone en práctica su capacidad para seguir secuencias.

Sin embargo, hoy en día la actividad de la lectura parece ser un objeto cultural en proceso de extinción. La revolución tecnológica producida por los medios electrónicos de comunicación y las computadoras nos hacen temer por el futuro tanto del libro como de

la lectura. Todo parece indicar que la actividad de la lectura es una práctica que se opone a las exigencias de la vida moderna, aunque muchos niños y adultos practiquen de vez en cuando la lectura a través de estos medios electrónicos de comunicación.

Existen estadísticas que indican el bajo consumo de libros en nuestro país. A pesar de que en los últimos años, la mayor parte de los mexicanos ha sido alfabetizada; es decir, ha aprendido a leer y a escribir, al menos en forma rudimentaria, los lectores habituales son pocos y los lectores de libros son todavía mucho menos. Se estima que hay apenas poco más de medio millón de compradores de libros (Garrido, 1998).

En la educación básica en México existen todavía muchos niños y adolescentes que no logran obtener un dominio suficiente de la lectura a pesar de que hay más de catorce millones de niños de primaria que cada día tienen en las manos por lo menos el libro de texto (Garrido, 1998).

En observaciones que yo he realizado en salones de clases, me he podido percatar también que hay niños que silabea cuando están leyendo, no respetan los signos de puntuación, no pronuncian bien algunas palabras y cuando el maestro pregunta qué comprendieron de lo leído, sólo comentan lo que memorizaron o mencionan ideas que no tienen relación con el contenido del texto.

Este problema se presenta no sólo en los primeros años de la educación primaria, sino también en grados superiores donde se ha dado poca importancia a la lectura. En el tercero y cuarto grados los niños continúan con los problemas de la lectura. Muchos de ellos no comprenden el significado de algunas palabras que se encuentran dentro de sus libros. El problema radica en que si los alumnos no leen bien, pueden tener dificultades en la adquisición de los conocimientos básicos en la escuela.

Todo esto nos lleva a pensar que la causa de este problema se haya principalmente en la forma de practicar la lectura en las escuelas, centrada en métodos que enfatizan elementos significativos (letra, sonido, sílaba) y en consecuencia eluden la comprensión en el acto de leer (Cassany, Luna y Sanz, 2000). Esta enseñanza no se orienta al proceso de la lectura donde el lector construye el significado a través de la interacción con el texto.

El proceso de la lectura es similar al de la escritura. Heller (1991) dice que antes de leer un texto, el lector se prepara para comprenderlo estableciendo un propósito para la lectura y evocando o activando el conocimiento previo relacionado con el tema de la lectura. De igual forma antes de escribir un texto, el escritor se prepara para componerlo mediante el establecimiento de un propósito para la escritura y trayendo a la memoria todo el conocimiento previo que posee acerca del tema. Por lo tanto, podemos decir que dada la naturaleza complementaria de la lectura y la escritura es necesario lograr la integración entre estas dos modalidades en lo que respecta a su enseñanza.

De acuerdo con Byrne (1979) existen una serie de ventajas que se derivan de la integración de la lectura y la escritura. Una es que el texto escrito puede servir como ejemplo del tipo de texto producido por los mismos alumnos. El texto utilizado para la lectura puede ser escogido con el tipo de lenguaje que necesitan los estudiantes para leer y escribir. Si los alumnos entienden la organización de un texto, tendrán la capacidad de construir más fácilmente un texto escrito. O sea que las actividades de comprensión pueden establecer una base importante para la producción escrita de un texto.

La adquisición de la lectoescritura es un proceso en el que no sólo los maestros, sino también los padres de familia deben contribuir para así aumentar la calidad y el nivel de la lectura.

1.2.4 La situación de la lectura en México.

Una preocupación que lleva ya varios años en nuestro país es el asunto de la formación de lectores. Maestros, padres de familia y diversas instituciones reconocen la importancia de fomentar el hábito de la lectura. Han surgido diferentes programas y proyectos de fomento a la lectura, entre los más importantes están, por ejemplo un decreto presidencial (1978), en el que se declara el 12 de noviembre como el *Día Nacional del Libro*; se implementó también el programa nacional *Año de la Lectura* 1999-2000; también el proyecto *Libros de Rincón* ; el programa *Red Nacional de Bibliotecas*.

También el *Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica (PRONALEES)* fue propuesto como un programa general para una enseñanza funcional de la lectura y la escritura en las escuelas públicas de la república mexicana. Esta propuesta enfatiza el aprendizaje comprensivo y significativo de los niños como oposición a las actividades de descifrado y ejercicio mecánico en el aprendizaje y uso de la lengua. Los objetivos de este programa son mejorar progresivamente la comunicación oral de los niños para que puedan interactuar en diferentes situaciones tanto dentro como fuera del aula. Con respecto a la lectura el programa persigue que los niños comprendan lo que leen y que apliquen la información obtenida de la lectura para resolver problemas de la vida cotidiana. En cuanto a la

escritura, el propósito es que los niños logren un dominio progresivo en la producción de textos

(Bazán y López, 2002). Este programa ha logrado mejoras importantes tanto en la práctica educativa como en la adquisición y el dominio de la lengua.

Sin embargo, algunos de estos programas han tenido logros poco significativos. Parece que los estudiantes aunque pasen muchos años en la escuela y consulten y lean muchos libros de texto, finalmente no se convierten en lectores auténticos. En consecuencia, pocos estudiantes llegan a leer bien y a aprovechar bien lo que estudian.

Las habilidades que necesita el lector se forman con la propia lectura. La enseñanza de la lectura no puede reducirse a la simple alfabetización o a la habilidad de reconocer las letras y las palabras, debe incluir el desarrollo de la capacidad de entender y sentir el texto, así como la afición a la buena lectura (Garrido, 1998).

1.2.5 La expresión oral y la comprensión lectora.

Un factor importante para favorecer la comprensión de la lectura es el desarrollo de la expresión oral. Ésta es la capacidad para manifestar, mediante el habla, pensamientos, emociones y experiencias, así como para escuchar y comprender las expresiones de los demás durante la interacción social.

La interacción con la lectura es un factor importante en el desarrollo de la expresión oral. La lectura es un proceso integral que desarrolla el lector al interactuar con el texto y el contexto para construir significados (Gómez Palacio, 1998).

El lector interviene con sus conocimientos, aprendizajes y experiencias previas al momento de leer. Esto hace posible la comprensión de un texto de diversas maneras. Así, la comprensión juega un papel importante en la construcción del aprendizaje.

Por lo tanto, la expresión oral es fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora, porque mediante el lenguaje el maestro y los alumnos pueden intercambiar puntos de vista. Es de suma importancia que la expresión oral y la lectura sean integradas en el salón de clase en actividades que lleven a los alumnos a leer constantemente, así como a discutir e intercambiar sus puntos de vista.

También, la expresión oral contribuye a la evaluación de la comprensión de la lectura ya que por medio de ella el maestro puede observar si el alumno realiza inferencias sobre el contenido de la lectura.

1.2.6 Revisión de Precedentes Metodológicos.

Se han realizado algunos estudios sobre las prácticas de lenguaje y la lectoescritura sobre todo en los Estados Unidos. Muchos de estos estudios se han enfocado a las escuelas donde hay estudiantes latinos. El propósito de dichas investigaciones ha sido conocer y entender las prácticas de instrucción de estas escuelas para así poder ayudar a los jóvenes latinos a mejorar sus niveles de educación en los Estados Unidos (Barrera y Jiménez, 2000), (Jiménez, García y Pearson, 1995), (Jiménez y Gersten, 1999), (Jiménez et al., 2002).

La mayoría de estos estudios ha analizado las prácticas de lectura y escritura en escuelas primarias. Estos estudios han determinado que los padres de estos estudiantes latinos ven el desarrollo de la lectura como un proceso en el cual se debe enfatizar primero las letras, los sonidos y las sílabas en lugar de todo el texto (Barrera y Jiménez,

2000). Además, el reconocimiento por parte de los alumnos de sílabas que contengan una consonante y una vocal es considerado por la cultura latina fundamental para poder leer.

Se ha descubierto también que los padres de los estudiantes latinos recurren a sus propias experiencias en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura para apoyar a sus hijos en su educación. En la escritura, los padres tienden a enfatizar la formación de letras correctamente (Barrera y Jiménez, 2000). Esta práctica también fue observada en las escuelas que formaron parte de nuestra pasada investigación (Jiménez et al., 2002). Taylor (1998) está de acuerdo en que la transmisión de la lectoescritura de padres a hijos es altamente dependiente de las experiencias de los padres y de los estilos de educación que estos hayan tenido.

En la mayoría de estos estudios se ha utilizado el método de investigación cualitativa en los salones de clase como principal medio de describir y analizar las prácticas de lectoescritura. Las observaciones se han enfocado a las prácticas de instrucción y a las relaciones entre los profesores y los alumnos. Las observaciones en estos estudios han sido de una a dos horas dependiendo del horario del salón de clase. Cada clase se ha observado comúnmente por dos observadores para así poder comparar y contrastar los datos (Jiménez y Gersten, 1999). El objetivo de recurrir a varios observadores es para evitar que haya ciertos juicios imparciales cuando se hace la recolección de los datos (Bogdan y Biklen, 1998) describen este proceso como triangulación.

Se han realizado entrevistas formales y semi-formales. Las entrevistas se han hecho casi siempre al final del periodo de observación. Dichas entrevistas se han hecho a profesores y a estudiantes. Las que se le hacen a los profesores tienen como propósito

principal investigar sus experiencias en el campo de la educación y sus prácticas en lo que respecta a la lectoescritura (Jiménez et al., 2002).

Se han efectuado estudios también en México y otros países de Latinoamérica sobre cómo mejorar la adquisición de la lectura, la escritura, la expresión oral y el proceso de la comprensión lectora.

También ha habido estudios sobre las estrategias para mejorar en los alumnos la comprensión lectora. Uno de estos estudios fue presentado en una conferencia en el VII Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la Lectura y la Escritura en la ciudad de Puebla en octubre de 2002. Las personas que lo presentaron fueron Ana María Márquez y Silvia Rojas-Drummond. La conferencia tuvo el título de *Estrategias para la comprensión de textos en niños de primaria*.

El estudio fue una investigación que se llevó a cabo en dos escuelas primarias oficiales del Distrito Federal situadas al sur de la ciudad de México con niveles socioeconómicos medio y bajo en donde participaron un total de 177 niños; 105 de tercero y 72 de quinto grado. El objetivo era el de analizar qué tipo de resúmenes hacían los alumnos después de leer un texto. Se concluyó que ambos grados tuvieron un desempeño similar. La mayoría de los alumnos utilizó la práctica de la copia como principal recurso. Es decir, antes de procesar y seleccionar la información para realizar el resumen, los alumnos sólo copiaron partes del texto. Esto los llevó a hacer copias incoherentes o a transcribir párrafos completos, lo que significa que las capacidades para comprender, analizar, resumir y elaborar textos son todavía limitadas en muchos estudiantes.

Hasta este momento he encontrado pocos estudios sobre el tema de mi investigación. Existen estudios que analizan la comprensión lectora, la lectura o la escritura. También existen propuestas pedagógicas por parte de la Secretaría de Educación Pública o de algunas universidades como la Universidad Pedagógica Nacional. En este estudio no trato de presentar una propuesta pedagógica, sino únicamente de observar las prácticas de lenguaje y de lectoescritura más comunes utilizadas en una escuela pública mexicana. Sin embargo, creo que esta investigación podría ser de gran ayuda para las personas que se dedican principalmente a la educación básica.

1.3. Estrategia y preguntas de investigación.

Para poder realizar este estudio, se hizo una investigación cualitativa en un periodo de aproximadamente seis meses. Se llevaron a cabo 25 observaciones sobre los eventos en la cultura del salón de clases (Bogdan y Biklen, 1992). La mayoría de las observaciones fueron hechas por la sustentante de este trabajo. Al mismo tiempo, se realizaron observaciones junto con la directora de esta tesis para cotejar datos.

Éste fue un estudio de una escuela en particular, no precisamente de una cultura ya que se llevó a cabo en los salones de clases. Moje (1996) menciona que los profesores y los alumnos en los salones de clases constituyen un agrupación social y sus relaciones son reguladas por costumbres derivadas de una gran cultura pero al mismo tiempo estas relaciones son moldeadas por costumbres únicas de la escuela o del salón de clase.

Los participantes en este proyecto fueron 44 estudiantes, el director de la escuela y dos profesores de cuarto grado. Las edades de los niños fluctuaban entre los ocho y los 13 años. Según la maestra titular de uno de los grupos la diferencia de edades entre ellos se debía al hecho de que muchos niños dejaban de estudiar por algún tiempo y después

regresaban a la escuela. Otros motivos eran el cambio de domicilio y la situación económica. Este dato fue un indicador de cómo influía el entorno social en la adquisición de la lectoescritura en esta escuela.

Además de las observaciones se hicieron entrevistas formales e informales a algunos alumnos y profesores de esta escuela pública. Las observaciones y las entrevistas fueron transcritas por mí. Se incorporaron documentos escolares, trabajos escritos de los alumnos y fotografías de la escuela que pudieran servir como fuente de información, para ilustrar el estudio y además corroborar los datos recolectados.

En estudios de observación del contexto, todos los datos son considerados como información de campo. Este término se refiere a todos los datos recopilados en el transcurso de un estudio, incluyendo observaciones, transcripciones de entrevistas, documentos, fotografías y otros materiales (Bogdan y Biklen, 1992).

En base a lo expuesto anteriormente, las preguntas de investigación se plantearon de la siguiente manera :

1. ¿Cuáles eran las prácticas más comunes de lenguaje y de lectoescritura que se empleaban en esta escuela?
2. ¿De qué manera eran regulados y controlados los procesos de lectura, escritura y expresión oral?
3. ¿Cuál era la importancia de la lectura comparada con la escritura y la expresión oral?
4. ¿Qué tipo de lecturas leían los niños en el contexto del salón de clases?

5. ¿Hasta dónde influía el entorno social en el que se desenvolvían los niños de esta escuela en la adquisición de la lectoescritura?

El análisis de los datos se llevó a cabo según el método comparativo recomendado por metodólogos como Bogdan y Biklen (1998). El análisis de los datos implicó recopilar los datos, organizarlos debidamente, sintetizarlos, buscar patrones y tratar de descubrir los rasgos más importantes para poder llegar a ciertas conclusiones (Bogdan y Biklen, 1992). El análisis tuvo como principal objetivo verificar si las prácticas de lectoescritura y de lenguaje realizadas en esta escuela pública eran similares o diferían de las prácticas observadas en las otras dos escuelas que formaron parte del estudio preliminar.

Se observó también cómo influía el entorno social en la adquisición del lenguaje y si este contexto es realmente una práctica social ya que algunos investigadores de varias disciplinas han definido a la lectoescritura como una práctica social (Lewis, 2001). Con relación a esto Barton y Hamilton (2000) nos dicen que las prácticas de lectoescritura son moldeadas por las instituciones sociales y que existen cierto tipo de lectoescrituras que son más dominantes y que influyen más en las personas que otras.

En el segundo capítulo de esta tesis presentaré la sección de metodología. En esta sección hablaré con más detalle de la escuela pública, de sus antecedentes históricos y de las personas que formaron parte de este estudio. También explicaré el diseño de la investigación y el tipo de procedimientos que se usaron para analizar los datos.

Las 25 observaciones que realicé en la escuela reflejaron la conducta de los participantes. Las notas de campo realizadas durante las observaciones fueron de dos

tipos. Uno fue el tipo descriptivo. En este tipo de notas describí el contexto, la gente, las acciones y las conversaciones observadas.

Las notas de campo del tipo descriptivo se hicieron con todo detalle incluyendo citas sobre las conversaciones de los participantes.

El otro tipo de notas fue el reflexivo. Aquí es donde el observador escribe sus ideas, preocupaciones o sus puntos de vista. Esto es lo que Bogdan y Biklen llaman los comentarios del observador: C. O. (1998). En estas notas me enfoqué más a mis impresiones como observadora, mis ideas y mis presentimientos.

Para poder analizar las observaciones se usó el procedimiento llamado codificación y categorización. Este proceso significa que mientras se van leyendo los datos, ciertas palabras, frases, patrones de conducta, maneras de pensar y eventos se repiten y sobresalen. (Bogdan y Biklen, 1998). Estas palabras y frases se llaman categorías de codificación y constituyen una forma de separar una categoría de otra en la recolección de los datos descriptivos. En el capítulo de metodología explicaré con más detalle este proceso.

Como parte de este estudio hice un total de seis entrevistas, cuatro de ellas a alumnos y las otras dos a profesores. Una entrevista es una conversación que se lleva a cabo usualmente entre dos o más personas y que tiene como propósito obtener información (Bogdan y Biklen, 1998).

Las entrevistas fueron semi-informales porque aunque estuvieron enfocadas a obtener información de vital importancia, yo pude guiar de alguna manera el contenido de dicha entrevista y el entrevistador pudo hablar con más facilidad y libertad acerca de las áreas relevantes para el estudio.

Todos estos instrumentos y materiales sirvieron como base para llevar a cabo el análisis, obtener los resultados e ilustrar el trabajo.

Todos los datos recopilados durante el periodo de agosto de 2002 a febrero de 2003 fueron organizados, interpretados y sintetizados. Las prácticas más comunes de lenguaje y lectoescritura encontradas en esta escuela las presentaré en una forma detallada en la sección de resultados de esta tesis.

El análisis de los datos se fue realizando prácticamente al mismo tiempo que se recolectaban los datos. El análisis final se llevó a cabo en una forma más formal y estructurada cuando todos los datos ya habían sido recopilados.

Las preguntas de investigación que formulé con anterioridad fueron la base principal de este trabajo. En la secciones de resultados y análisis de esta tesis responderé a estas cuestiones.

El proceso de codificación explicado en la sección de metodología fue un paso crucial en el análisis de los datos. Los datos descriptivos y reflexivos fueron de gran utilidad para presentar los resultados finales. Estos resultados los cotejé con el estudio realizado previamente sobre las prácticas de lenguaje y de lectoescritura en las otras dos escuelas.

Encontré gran similitud en las prácticas de lenguaje y de lectoescritura que se realizaban en esta escuela pública con las prácticas que se llevaban a cabo en las dos escuelas previamente analizadas. Las actividades del lenguaje escrito producido por los alumnos se enfocaban principalmente a que ellos escribieran directamente de un texto o del pizarrón. O sea que las funciones de creatividad para lograr que los alumnos crearan sus propios textos no se realizaban con mucha frecuencia. Los profesores hacían gran

énfasis en la ortografía y en que los alumnos no escribieran con faltas de ortografía. En los cuadernos de los niños me pude dar cuenta de que las letras mayúsculas sobre todo de nombres propios y al empezar una oración estaban escritas con tinta roja. Además, si la maestra escribía algo en el pizarrón, los alumnos tenían que copiar exactamente lo que estaba escrito.

La expresión oral no era tan controlada como el lenguaje escrito y esto causaba que hubiera un ruido de fondo constante en los salones de clase. Los alumnos podían hablar con sus compañeros o con la maestra cuando ellos así lo deseaban. No tenían que levantar la mano para pedir autorización y muchas veces aunque las maestras les pedían que alzaran la mano para poder hablar, los niños no lo hacían.

La lectura era practicada sobre todo en voz alta. Cuando los niños leían en voz alta, los profesores les corregían la pronunciación, el volumen y las pausas. La lectura en silencio era practicada con menos frecuencia y sobre todo cuando las maestras corregían trabajos o tareas de los niños. Muchas veces no se le hacía un seguimiento a la lectura en silencio. O sea que en ocasiones, los profesores pedían a los niños que leyeran en silencio para así poder corregir y calificar las tareas y trabajos de estos. También pude observar que muchas veces los textos escritos que realizaban los alumnos muchas veces no cumplían una función significativa. O sea que si los estudiantes hacían una carta a un amigo o a un familiar, no la llegaban a enviar. Por lo tanto, la función real del lenguaje escrito no se llegaba a cumplir.

Estas prácticas se realizan con frecuencia en escuelas primarias de nuestro país. Es necesario que se desarrollen otras estrategias para que los alumnos comprendan y escriban textos ya que muchas veces se les pide a los alumnos comprender y escribir

textos, pero no se les enseña cómo hacerlo. Esto sucede a pesar de que el programa nacional de educación ofrece oportunidades a los profesores de las escuelas primarias para capacitarse y aprender nuevas técnicas para enseñar la lectoescritura.

Los resultados encontrados en estas tres escuelas en la ciudad de Cholula, podrían no ser representativos de lo que pudiera ocurrir en las demás escuelas de México. Habría que continuar haciendo más investigaciones en otras escuelas, áreas y regiones. Pero los resultados sí nos pudieran indicar cuáles son algunas de las prácticas de lenguaje que se utilizan con más frecuencia en nuestro país.

Lo cierto es que las autoridades gubernamentales, los educadores y los padres de familia deberían de estar más conscientes de la forma en que se enseña a los niños la lectoescritura. La razón es que se ha podido comprobar a través de observaciones que existen todavía serios problemas en la adquisición de la lectura y la escritura en muchos niños de nuestro país.

Este estudio trató de observar y analizar las prácticas de lenguaje y lectoescritura para así poder contribuir con información que fuera de utilidad para los educadores que trabajan con niños sobre todo en escuelas primarias. Aunque también podría responder algunas preguntas que se hacen los maestros a nivel secundaria, preparatoria, o aún a nivel universitario de por qué algunos de sus estudiantes no pueden expresarse plenamente por escrito con claridad, coherencia y precisión.

Para dar respuesta a las preguntas aquí planteadas se procedió a diseñar la metodología que proporcionaría los instrumentos necesarios para este fin. Dicha metodología se explica detalladamente en el siguiente capítulo.

