



# BUENAS PRÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**ALICIA RIVERA MORALES**  
UPN AJUSCO

## RESUMEN

Este escrito es un fragmento de un estudio más amplio en el que se realizó un análisis de las prácticas pedagógicas de 800 profesores y profesoras de educación básica. Aquí se exponen algunas de esas características en la enseñanza de la lectura. El método, de corte inductivo, permitió un acercamiento a la práctica de los profesores con el mayor cuidado posible, se utilizó el video para recuperar la práctica pedagógica en su contexto real. Este tipo de procesos apuntala a reflexionar desde la situación real las condiciones que impactan el desempeño y se hace de manera que se configuran “espejos” en donde los docentes mismos son quienes tienen que decidir si tiene o no valor su forma de enseñar y las maneras viables para mejorar. La videograbación se usó tanto para caracterizar la práctica docente como para la autoevaluación de la misma, al presentarla al profesorado y preguntarle ¿cómo se ve?, ¿cómo le gustaría verse? ¿cómo ve a sus alumnos?

Lo anterior permite caracterizar la práctica docente en la enseñanza de la lectura y escritura, el conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente del conjunto de saberes y acciones metodológicas orientadas a promover el proceso de aprendizaje en los alumnos.

**Palabras clave:** Buenas prácticas pedagógicas, enseñanza de lectura

## ANTECEDENTES

Desde la perspectiva de Milian y Camps (1990), la investigación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua debe perseguir como una de sus finalidades primordiales: la intervención eficaz en la solución de los problemas detectados, a partir del análisis de las condiciones de





intervención y de todos los elementos que integran el contexto en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza.

Bajo el supuesto anterior, la Didáctica Crítica demanda que los profesores cuestionen los contenidos de los programas de estudio y los hagan flexibles y contextualizados a las necesidades de los alumnos, en palabras de Giroux (1988), como intelectuales transformativos, capaces de reflexionar y autocriticar su práctica docente; así como indagar qué factores intervienen en ella y cómo pueden trabajarse. Esto significa despojarse de la idea de un ejecutor y concebirse como un profesional reflexivo.

De este modo, lograr que el alumno realice una recreación del texto implica una actitud activa y flexible del profesor, según Rosenblatt, que “la clase de lengua y literatura debe ser activa, significativa, creativa, lúdica, formativa, siempre teórica-práctica, lo que la convertiría en enormemente atractiva y válida como taller hacia la vida” (1992, p.27). Es decir, la instrumentación didáctica se define “no únicamente como el acto de planear, organizar, seleccionar, decidir y disponer todos los elementos que hacen posible la puesta en marcha del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que entendemos el acontecer en el aula como una actividad circunstanciada, con una gama de determinaciones, tanto institucionales como sociales” (Morán, 2001, p. 160).

Lograr una recreación del texto implica, según Rosenblatt, que “la clase de lengua y literatura debe ser activa, significativa, creativa, lúdica, formativa, siempre teórica-práctica, lo que la convertiría en enormemente atractiva y válida como taller hacia la vida” (1992, p.27).

Frank Smith fortalece la tesis al considerar la lectura como una experiencia común de la vida. Él plantea que cuando el lector se enfrenta al texto, puede experimentar emociones, sentimientos e, inclusive, respuestas orgánicas iguales a las percibidas en situaciones reales; en tal sentido, lo que se lee es vivido como una experiencia real. El autor plantea que sólo puede hablarse de lectura cuando ésta se vive como una experiencia real (1999, pp. 123-126).

Bruno Bettelheim, en su libro *Aprender a leer*, habla sobre las virtudes de la lectura. Él asegura que esta actividad intelectual y placentera “proporciona un mundo de experiencias maravillosas, ofrece la posibilidad de despojarse de la ignorancia y de ser dueño de nuestro destino, es fuente de conocimiento ilimitado y de las más conmovedoras experiencias estéticas” (1997, p.59).





Por otro lado, la lectura, como muchas otras prácticas culturales, es polifacética y, aunque siempre informa se presenta en dos dimensiones: informativa y recreativa, que se funden, interrelacionan y complementan de acuerdo con las motivaciones del lector.

La lectura satisface, además, diversas necesidades, sensibiliza; estimula la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico y reflexivo. Además, propicia el desarrollo de habilidades esenciales para el proceso de comunicación. Reyzábal y Tenorio (2004) ( ) señala entre las bondades de la lectura que:

Sirve para enriquecer el léxico, para transformar la función comunicativa de mecánica en consciente y autoelaborada; colabora en la mejor comprensión de la cultura en general y de las artes en particular; fomenta la fantasía, encauza la emotividad, agudiza la visión crítica, desarrolla el gusto estético, aporta contenidos metalingüísticos y extralingüísticos, motiva hacia otros saberes resultando especialmente adecuada para la adquisición de destrezas y el reconocimiento de normas. (2004, p. 28)

La lectura satisface diversas necesidades, sensibiliza; estimula la imaginación, la creatividad y el pensamiento crítico y reflexivo. Además, propicia el desarrollo de habilidades esenciales para el proceso de comunicación.

La lectura, según Cassany (2000) juega un papel trascendental en el desarrollo de habilidades como:

-Escribir. Porque a través de la escritura los alumnos pueden expresar lo que han leído o se les ha leído, el mensaje que captaron del texto y su interpretación. Y es que al escribir se hace consciente el vínculo entre el que escribe y el que lee, pues buscan las palabras que puedan traducir ideas e imágenes, crear ambientes y delinear personajes.

-Escuchar. Al leer o escuchar las lecturas de otros se agudiza la capacidad auditiva, la retención y la memoria, se discriminan sonidos e informaciones de acuerdo a propósitos específicos que facilitan la comprensión de mensajes y la apropiación de conocimientos. Los textos que incluyen diálogos, por ejemplo, refuerzan la relación entre escuchar y hablar y hacen evidente la importancia de poner atención a lo que se oye para dar una respuesta ágil, coherente y adecuada.





-Hablar. La lectura optimiza la comunicación oral, ya que al leer se reconocen palabras y conceptos; se amplía el vocabulario y se aprenden nuevas formas de expresión que enriquecen y facilitan la comunicación con nuestro entorno.

## MÉTODO

Se utilizó el video para recuperar prácticas pedagógicas exitosas, a partir de los aprendizajes, de un grupo de profesores catalogado como de alto logro académico. Se codificaron las narrativas de las clases de español videogradas con base en los segmentos relacionados con el inicio y la organización de la clase, el desarrollo y el cierre de la clase.

## RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA

### Inicio de la clase:

*Trabajo con lectura para comenzar*, luego se formula preguntas. En el siguiente ejemplo se presenta un fragmento de la narrativa de un caso que inicia con la narración de un cuento por el docente.

La maestra pregunta al grupo si les gustó el cuento y ellos responden que sí; les hace unas preguntas: *¿por qué Juanito se sentía triste?, ¿cómo se llamaban los marcianitos amiguitos de Juanito? ¿qué le dijeron los marcianitos que tenían que hacer para que las cosas le salieran bien?*

El juego como actividad introductoria, se propone como parte del contenido a trabajar, como una estrategia para organizar al grupo o para recordar contenidos trabajados previamente. Ejemplo: *juego de basta con música para recordar contenidos; juego de transformar palabras derivadas de un texto.*

El trabajo con lectura, en la ejecución se identificaron dos: lectura en voz alta por turnos de los estudiantes y lectura individual.

El docente selecciona a estudiantes que leen en voz alta por turnos, mientras los compañeros del grupo siguen en silencio la lectura.





Los profesores de alto logro recurren a diversas estrategias para facilitar la comprensión lectora.

### **ANTES DE LEER**

Estrategia más utilizada previa a la lectura es la predicción de contenido, preguntan a los estudiantes a partir del título o subtítulo:

*“...¿cómo se imaginan lo qué pasó en el primer episodio? ¿habrán secuestrado a los niños?”*

### **DESPUÉS DE LEER**

La estrategia que privilegian los profesores de la muestra es interactuar con los materiales de lectura, plantean preguntas para rescatar la comprensión del contenido. A continuación se presentan las modalidades encontradas:

El docente busca que los alumnos brinden opiniones sobre el contenido del texto leído: donde se solicita si les gustó el texto o se profundiza en la percepción del estudiante. Tal como se muestra en el siguiente caso:

*¿Les gustó la fábula? Los niños dicen ¡Sí!  
¿Es bueno o es malo lo que hizo Miguel?  
Los niños responden a coro: Es una buena acción*

*Para propiciar interpretaciones o de relación con la vida cotidiana*

Esta estrategia se encontró en un solo caso donde el docente guía a los alumnos para que identifiquen el mensaje que proporciona el texto, en este caso la moraleja. Así se manifiesta en la narrativa del caso:

*“...conduce a los niños a que señalen la moraleja que la fábula les proporciona: no debemos señalar de algo a las personas hasta no estar totalmente seguros...”*

*Preguntas que involucran dilema o controversia*





Se ubicaron en dos casos de alto nivel de logro, los docentes proponen cuestionamientos que incluyen enunciados o respuestas que promueven la discusión y el contraste de ideas o posiciones de los estudiantes, más allá de lo que informa explícitamente el contenido de la lectura.

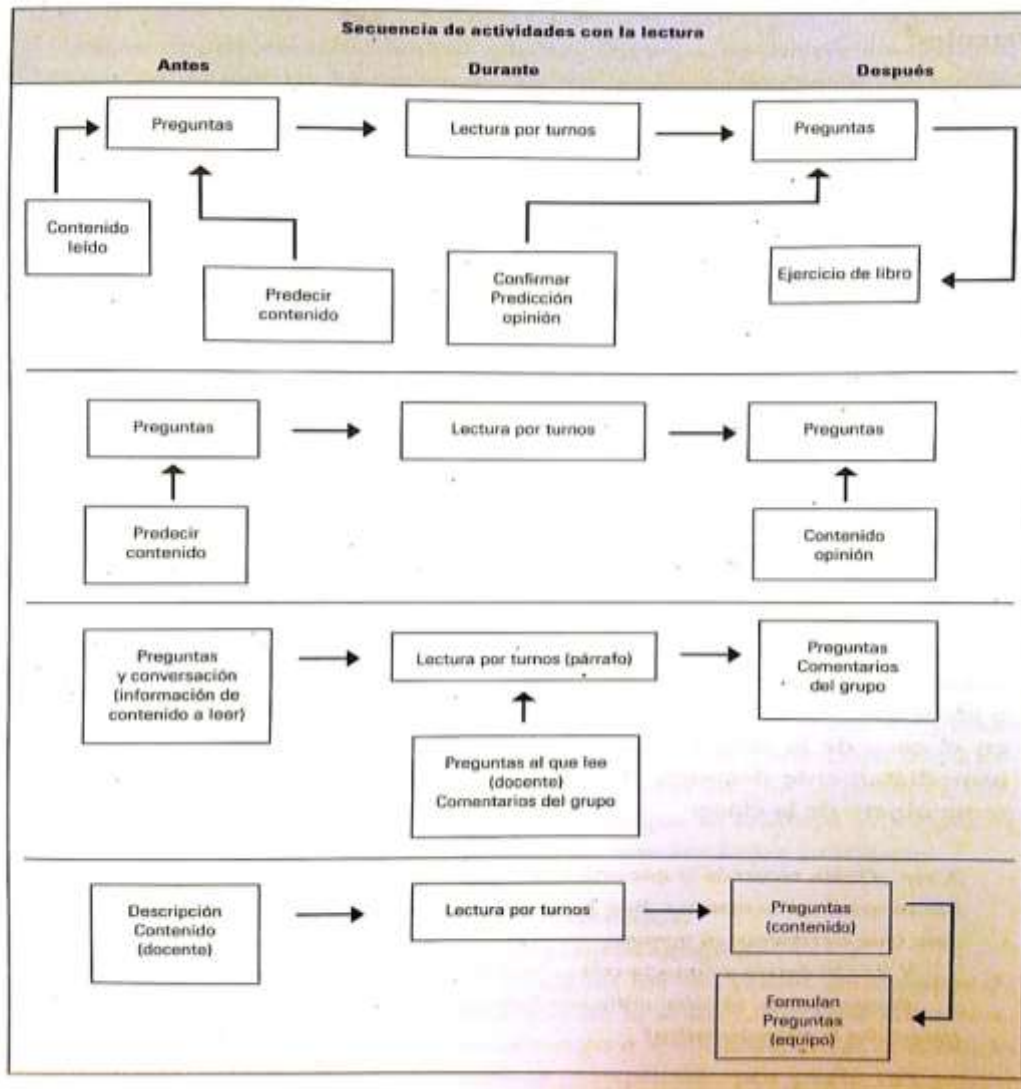
*Plantea: “los niños y niñas pueden jugar juntos al futbol, béisbol por ejemplo; o se tendrá que hacer un equipo de niñas y otro de niños”*

*Una niñas dice “los niños también pueden jugar a los juegos que juegan las niñas, pero que a veces ello no quieren.”*

*Un niño comenta; “Mireya quiere participar pero que no la dejan”, el profesores pregunta: ¿será porque es mujer? Los niños dicen “no, es porque es nueva en la escuela”*

La organización y estructura de las actividades que se proponen para trabajar con la lectura permite tener una perspectiva global del tratamiento durante la clase. A continuación se muestran los esquemas de secuencia de actividades que se observan en las clases de mayor rendimiento.





Las características recurrentes:

- Presentan actividades previas a la lectura, principalmente preguntas o información sobre el contenido a leer.
- La propuesta de ejecución en todos los casos es a partir de la lectura por turnos y sólo en una de las clases hay intervención del docente en el momento de leer con preguntas y comentarios sobre lo que se lee.





- Las actividades posteriores a la lectura también son preguntas sobre lo leído, principalmente de comprensión y opinión del contenido.

Los materiales que se utilizan, además del libro de texto de lecturas oficial, otras fuentes como cuentos y fábulas. Usualmente se desarrolla a través de comentarios alusivos a lo que se aborda como contenido principal de la lectura, formulando preguntas directas, ofreciendo información para motivar al grupo o participar en la clase. Resulta recurrente utilizar el libro de lecturas intercalando preguntas sobre el contenido. Además los docentes de alto nivel de logro, aplican actividades complementarias al libro de lecturas, tales como el uso del cuaderno, las exposiciones por equipo y la elaboración de materiales por los estudiantes.



En cuanto a las formas de abordar el contenido con muy variadas sin embargo se pueden identificar:

- La introducción del contenido se ubica en diferentes momentos de una clase (inicio, desarrollo o cierre). Se utiliza el ejemplo como estrategia de enseñanza en una etapa posterior al momento de la enseñanza, para demostrar o hacer referencia a la información ofrecida. Se propone a fin de construir o desarrollar durante la clase con la participación de los estudiantes.



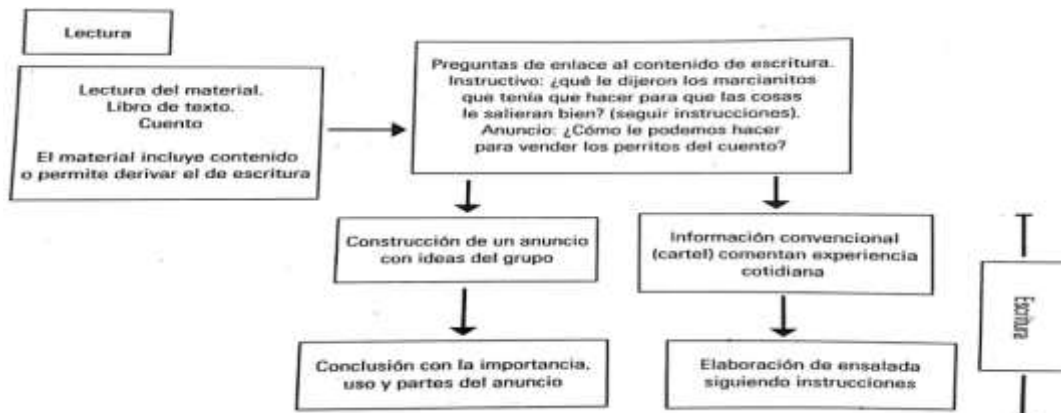




- El planteamiento de preguntas se identifica como la estrategia más utilizada por los docentes para introducir contenidos en la clase al inicio, en el desarrollo o al final de la misma. Las preguntas pueden ser de conexión donde se pretende vincular contenido a revisar con otro, fuente o situación. Las preguntas también sirven para recuperar conocimientos previos y se vinculan con experiencias o contexto cercano al estudiante.

El trabajo con la lectura se realiza en combinación con otros contenidos y son mínimos los casos donde la clase se limita sólo a la lectura. Esta actividad se alterna con los contenidos de los diferentes componentes que sugiere el programa de español, escritura, reflexión sobre la lengua u expresión oral.

La escritura es tratada por medio de cuestionamientos que vinculan la lectura, es decir el contenido de la lectura integra su contenido.



Para los casos de alta eficacia social, la escritura aparece como una parte importante y complementaria de la lectura, debido a que permite a los estudiantes complementar la actividad del libro de ejercicios, las del cuaderno. Otra característica importante es que la escritura, como contenido, es utilizada para la producción de textos. En pocos casos se identifica la redacción de borradores para elaborar un relato. La escritura es usada como reproducción más que para la producción y construcción de textos.





Por otra parte la escritura se aborda a partir de su fundamento, conceptos, tipos, características, formas de elaboración. Para la expresión oral, se trabaja con preguntas o se forman equipos de trabajo y al final presentan resultados en plenaria.

### *El ambiente de aprendizaje*

Otro rasgo que distingue a estas prácticas de alto logro es el interés constante por parte de los docentes hacia el aprendizaje de sus estudiantes, un ambiente de confianza que permite y promueve la participación de los alumnos, actividades lúdicas donde se trata un contenido específico, las oportunidades de intercambio de información y un frecuente trabajo en equipo. Cuando los alumnos trabajan en equipo el profesor se desplaza entre los grupos para supervisar el trabajo y propiciar el trabajo conjunto de equipo.

Fragmento de la narrativa de la clase:

El profesor se pasea por los equipos y auxilia a un equipo. Un niño que está aislado de sus compañeros, el profesor lo integra al equipo... se traslada a otro equipo y les indica que las preguntas se responden entre todos...

En el cierre de la clase, los docentes de interesan porque se observe, analice y opine como una forma de retroalimentar el contenido, con lo cual los docentes promueven una última actividad de aprendizaje.

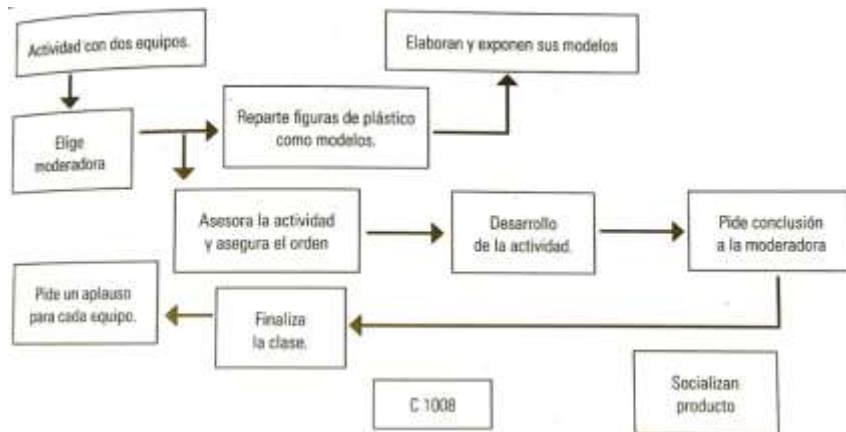
Además de estas actividades, el docente de alto nivel evalúa con base en la formulación de preguntas como recursos de monitoreo, supervisa el término de la actividad, brinda apoyo individual cuando no han concluido; revisan el libro de actividades o el cuaderno, corrige en forma verbal ante el grupo, o de manera escrita en el cuaderno o libro.

Ejemplo:





Un equipo hace la oración sólo con mayúsculas y uno de los alumnos de otro equipo pregunta: *¿está mal escrita debido a que está con puras mayúsculas...* la maestra responde "...no, es permitida esa forma de redacción".. (felicitó al equipo por no tener faltas de ortografía)



## A MANERA DE CIERRE

A continuación se enlistan factores que resultan característicos de la práctica pedagógica del grupo de profesores que se ubican en escuela de alto nivel de logro. Estos componentes de buena práctica resultan de la identificación de categorías que son representativas de este grupo de docentes.

Las características encontradas se organizan a partir de jerarquizar por grado de ocurrencia y evidencia en las lecciones revisadas.

Utilizan preguntas al inicio, durante y al final de la clase como una estrategia para activar el conocimiento de los estudiantes. Al inicio plantean preguntas para recuperar los saberes previos, durante lo hacen para monitorear la comprensión de los contenidos, al final para evaluar lo aprendido.





Lectura orientada a la comprensión poniendo en práctica diversas estrategias de lectura, reconociendo a la anticipación y a la predicción como las acciones más recurrentes, además de ubicar evidencias de muestreo y de autocorrección, así como diferentes modalidades de la misma en el proceso de lectura.

Tienen buena interacción con sus estudiantes, emplean diversas estrategias para evaluar los contenidos tales como: revisión del cuaderno, libro, realiza comentarios y correcciones verbales, supervisa el desarrollo y cumplimiento de las actividades, ofrece apoyo individual y de equipo, recurre a la valoración y opinión del grupo frente a los productos o acciones de los estudiantes.

Sintetizan las actividades que realizan los estudiantes como una forma de retroalimentar los contenidos trabajados en la clase.; organizan al grupo en plenaria, equipos, lo más recurrente es la distribución en equipo para desarrollar la tarea.

Uso flexible y diversificado de los materiales de apoyo al docente. El libro de lectura se emplea como guía, el libro de ejercicios como eje orientador de las actividades y se emplean otro tipo de materiales de lectura como cuentos y fábulas.

Son reflexivos y autocríticos sobre su práctica pedagógica. Revisan su desempeño docente de manera puntual y concreta, además de que en sus declaraciones siempre está presente la relación con los estudiantes. Tienen una actitud positiva, expectativas hacia sus estudiantes. Se preocupan por lo que pueden hacer por sus estudiantes, por su aprendizaje. Reconocen la idea de cambiar en términos de su desempeño docente, asumiendo la necesidad de contar con una mayor capacitación y preparación hacia su quehacer, identificando situaciones concretas sobre las que les interesa mejorar.

## **Bibliografía y referencias**





- AUSUBEL, David y otros. (2003). *Psicología educativa*. México. Trillas.
- CASSANY, Daniel y otros (2000). *Enseñar lengua*. México. GRAÓ.
- COLL, César (2005). "Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje" pp. 157-186, En Coll, César y otros (comp. 2005), *Desarrollo psicológico y educación*. Tomo II. Madrid. Alianza Editorial.
- LOERA, A.; HERNÁNDEZ R.; RANGEL, A. Y SÁNCHEZ, S. *Análisis de la práctica pedagógica videograbada*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2006.
- LOERA, A.; HERNÁNDEZ, R.; RANGEL, A. Y SÁNCHEZ, S. *Cambios en la práctica pedagógica videograbada*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.
- PÉREZ Serrano, Gloria (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos*. España: La Muralla.
- PRADO Aragonés, Josefina (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid. La Muralla.
- REYZÁBAL, María Victoria y Pedro Tenorio (2004). *El aprendizaje significativo de la literatura*. Madrid. La Muralla.
- RIVERA, M.A. (2007) "La evaluación de la práctica educativa a través del video." SEP UPN México.
- ROSENBLATT, Louise M. (1995). *La literatura como exploración*. México. FCE.
- SAÑUDO Guerra, Lya (1997). Los programas de intervención una modalidad para investigar en la educación. *Revista Educar*. No. 3, Abril-Junio.
- SMITH, Frank (1999). *Comprensión de la lectura*. México. TRILLAS.
- SOLÉ, Isabel (2000). *Estrategias de lectura. Materiales para la innovación educativa*. Barcelona. GRAÓ.

