



EGRA

Y LA LECTURA EN EL SALVADOR

Por Manuel Fernando Velasco



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA



GOBIERNO DE
EL SALVADOR

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



FEDISAL

Fundación para la Educación Integral Salvadoreña



EGRA

Y LA LECTURA EN EL SALVADOR

Por Manuel Fernando Velasco

La realización de este documento fue posible gracias al apoyo del pueblo y Gobierno de los Estados Unidos de América, proporcionado a través de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). El contenido aquí expresado, en este documento es responsabilidad de los autores y el mismo no refleja las opiniones del Gobierno de los Estados Unidos.



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



Proyecto de Educación para la Niñez y Juventud

Índice

| | | |
|------------|---|---------|
| I | Se abre el telón | Pag. 06 |
| II | Hallazgos principales | Pag. 09 |
| III | Posibles itinerarios. A manera de propuestas | Pag. 14 |
| IV | Apuntes finales | Pag. 36 |
| V | Bibliografía | Pag. 41 |

EGRA

Y LA LECTURA EN EL SALVADOR

Por Manuel Fernando Velasco

I. Se abre el telón

La capacidad de leer es un componente crítico para una educación de calidad y la formación de ciudadanos. La cohesión social, a su vez, se correlaciona con otros resultados sociales y/o humanos individuales deseables como el bienestar económico, la satisfacción con la vida y una menor violencia. Un estudio del Banco Mundial muestra que cada año adicional de escolaridad baja el riesgo de conflicto en un país en un 20% (Collier 1999). Asimismo, una investigación efectuada en 120 países durante 30 años muestra que países con poblaciones jóvenes numerosas tienden a ser menos violentos si esos jóvenes tienen niveles de escolaridad más altos (Barakat y Urdal, 2009).

Además, el Informe de Coyuntura Social 2017-2018 destaca que la calidad de vínculos entre personas afecta su interés en participación política y comunitaria, su confianza en el gobierno y voluntad de cooperar para construir una sociedad mejor. Esta realidad, a la vez, afecta el interés por emigrar: en 2017, 42% de los jóvenes

de 15 a 29 años consideró irse del país (FUSADES, 2018). Conscientes de lo anterior, la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), a través de la Fundación para la Educación Integral Salvadoreña (FEDISAL), decidió financiar un estudio para conocer el desempeño en lectura en los grados iniciales y le solicitó asistencia técnica a RTI mediante la metodología Evaluación de Lectura Inicial (EGRA, por su sigla en inglés). La conexión entre bajo rendimiento escolar, repetición, deserción, oportunidades laborales reducidas, violencia y migración es una de las razones claves por la que tanto el MINEDUCYT como USAID han estado interesados en obtener más información sobre el estado de las habilidades lectoras en los grados iniciales.

El instrumento que se usó fue adaptado y validado a nuestro contexto, y se administró entre el 18 de junio y el 3 de julio de 2018. A continuación, se muestran las habilidades que se midieron en las secciones de EGRA utilizadas en nuestro país (informe final EGRA, 2018):

| Sección | Habilidad | Descripción Se le pidió al niño(a) que... |
|---|---|---|
| Conocimiento de los sonidos de las letras | Conocimiento de los sonidos de las letras | Leyera en voz alta una lista de 100 letras presentadas en orden aleatorio en una página (sección cronometrada, 60 segundos) |
| Palabras simples | Lectura de palabras comunes | Leyera en voz alta una lista de 50 palabras de uso frecuente en español presentadas en orden aleatorio en una página (sección cronometrada, 60 segundos) |
| Decodificación de palabras sin sentido | Conocimiento del sonido de las letras y decodificación | Leyera en voz alta una lista de 50 palabras sin sentido presentadas en orden aleatorio en una página. Las palabras están construidas a partir de combinaciones gramaticalmente correctas en español, pero no tienen significado (sección cronometrada, 60 segundos) |
| Fluidez de lectura oral | Reconocimiento automático, preciso y con prosodia de palabras | Leyera en voz alta una historia corta del nivel del primer grado impresa en una página (sección cronometrada, 180 segundos) |
| Comprensión lectora de una historia escrita | Extracción del significado de historia leída | Respondiera verbalmente a cinco preguntas orales (cuatro literales y una inferencial) sobre la historia leída (sección no cronometrada) |
| Comprensión oral de una historia relatada | Extracción del significado de historia oída | Respondiera verbalmente a diferentes tipos de preguntas (literales e inferenciales) acerca del texto escuchado (sección no cronometrada) |





II. Hallazgos principales

¿Qué resultados de interés para la enseñanza de la lectura en El Salvador arrojó la prueba? Veamos.

1. Dificultad para la identificación del sonido de las letras

En segundo grado, los estudiantes identificaron correctamente el sonido de 8.4 letras de un total de 100 que presenta la prueba, en un periodo de un minuto; en tercer grado, fueron 8.7 letras, en el mismo tiempo. Esta sección es la única cronometrada de la prueba; es decir, no se les pregunta acerca del sonido de 100 letras, se contabilizan solo las que logran identificar en un lapso de un minuto. Según diversos estudios, esta habilidad es precursora de la decodificación y de la capacidad de leer con fluidez.

Entre las letras más usadas en español, las que concentraron el mayor porcentaje de errores en la prueba, tanto entre los estudiantes de segundo grado

como de tercero, fueron: /p/, /c/, /g/, /h/ y /d/ minúscula o mayúscula, en ese orden. Entre las menos comunes con acumulación alta de errores están la /ñ/, /w/ y /x/.

De acuerdo con el informe final del estudio, “la sección que resultó más problemática para ambos grados fue la de identificación de sonidos. En esta sección y en la lectura de pseudopalabras, el rendimiento promedio de los estudiantes de ambos grados fue bajo. Estos problemas pueden indicar que el currículo no contempla la enseñanza de los sonidos de las letras, o que estos no fueron enseñados a los estudiantes de estas escuelas en preescolar y primer grado” (2019).

2. Dificultad para decodificar palabras que contienen sonidos /g/ y /d/

Este hallazgo es consecuente con el anterior, pues precisamente los estudiantes presentaron errores en la identificación de sonidos /g/ y /d/.



Como lo comprueban varios estudios en Honduras y Nicaragua, la letra g es difícil para los estudiantes hispanoparlantes de Centroamérica. Lo que sucede es que esa letra tiene dos sonidos en español, el oclusivo (como en “mango”, “gato” o “guerra”) y el de la /j/, que es fricativo (“girar” y “jirafa”, por ejemplo, suenan igual).

Por otro lado, la d (que concentró un alto número de errores en segundo y tercero) es una letra espejo con la b. Con b inician bafo y bedo, pseudopalabras que formaban parte de la prueba y que provocaron bastantes errores entre los estudiantes, por lo cual es posible que los estudiantes estén confundiendo la d con la b.

En cuanto a las palabras que generaron más equivocaciones, la mayor concentración de errores en el caso de segundo grado se produjo en bailar y cantar (esta última palabra inicia con una letra de dos sonidos, uno alveolar /s/, como en “cima”, y otro sordo /k/, como en “casa”). En tercer grado hubo menos errores,



pero siempre se concentraron en palabras que iniciaban con las letras cuyos sonidos habían dado problemas en las secciones de identificación de sonidos y lectura de palabras inventadas. “Gusta” concentró 19.9% de errores, “cantar” 21.7%, “Carmen” 19.1% y “bailar” 24%.

3. Déficit en fluidez lectora

Según estándares internacionales (IDEL: Indicadores Dinámicos del Éxito en la Lectura, University of Oregon Center on Teaching and Learning, 2012), un niño de segundo grado debe leer en promedio 65 palabras correctas por minuto (pcpm) y uno de tercero, 85 pcpm.

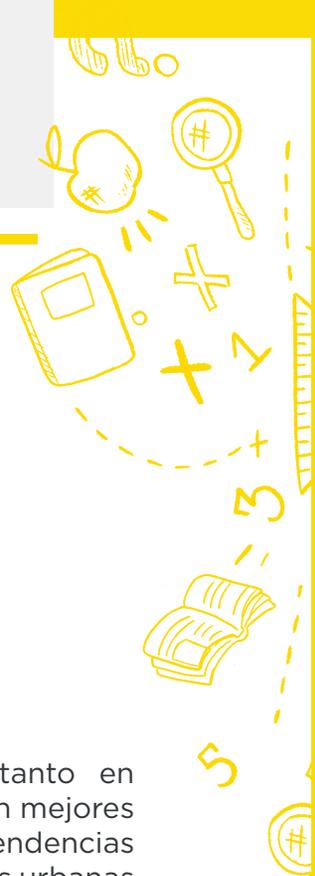
La prueba hecha en El Salvador arroja que un total de 34.3% de estudiantes de segundo grado alcanza el estándar citado (65 pcpm o más), mientras que un 48.6% se cataloga como “en riesgo”, ya que lee entre 0 y 49 pcpm; este dato es alto: casi 5 de 10 estudiantes.



Queda un porcentaje de 17.1% que se cataloga como “aprendiendo”: lee entre 50 y 64 pcpm.

Para tercer grado, el 39.6% está “en riesgo” (0-64 pcpm), 21.8% está “aprendiendo” (65-88 pcpm) y 38.6% está “sin riesgo” (85 o más pcpm). Es decir, solo 4 de cada 10 niños está fuera de riesgo, porcentaje bajo si se tiene en cuenta que en cuarto grado ya deben dejar atrás la fase de aprender a leer para pasar a la etapa de leer para aprender. El dato es aún más significativo si se toma en cuenta el mes en que se efectuó la prueba: julio, séptimo del año.

De acuerdo con el informe final del estudio, “las limitaciones en fluidez reflejadas en el porcentaje de estudiantes en riesgo pueden vincularse a: i) el dominio limitado de los sonidos de las letras, ii) las dificultades mostradas por la mayoría de los estudiantes en leer palabras inventadas y iii) poco trabajo de lectura en las aulas de segundo grado observadas” (2019).



Otro dato interesante es que, en general, tanto en segundo como en tercer grado las niñas obtienen mejores resultados que los niños; además, se presentan tendencias favorables en fluidez para los estudiantes de áreas urbanas por sobre las rurales (la tendencia se acentúa en las aulas unidocentes, con metodología multigrado) y los resultados de los estudiantes en pobreza son muy inferiores a los de sus pares de los cuartiles superiores de ingreso.

4. Dificultad para comprender preguntas inferenciales

En promedio, 55.5% de los estudiantes de segundo grado respondió acertadamente las preguntas sobre la lectura de la historia; en tercer grado, este porcentaje subió al 71%. Sin embargo, la pregunta inferencial solo fue contestada correctamente por un 39% de estudiantes de segundo grado. Las preguntas inferenciales son más complejas, pues la respuesta no está contenida en el texto.



Como refuerzo de este dato es importante mencionar que durante la observación de la clase de Lenguaje se apreció que los docentes involucran a sus estudiantes y los hacen participar, pero la mayoría de las preguntas que hicieron eran de tipo literal; aunque cabe destacar que la mitad de los profesores hizo al menos una pregunta inferencial. Asimismo, es interesante notar que si bien es cierto los resultados de entrevistas parecen indicar que los docentes entienden la importancia de utilizar una variedad de estrategias para la comprensión, no se les vio usando una variedad de métodos. También es importante señalar que la mayoría de las instrucciones para enseñar comprensión se realizaron con toda la clase o clase entera, lo cual tiende a limitar la participación del estudiante.

Otra información interesante relacionada con este punto es que, en promedio, los estudiantes de segundo grado respondieron correctamente casi el 77% de las preguntas de la historia que se les leyó para evaluar comprensión oral; en tercer grado, ese porcentaje fue muy parecido:

78%. Ambos porcentajes representan alrededor de cuatro preguntas correctamente respondidas de cinco que tenía la sección. Esto podría significar que las diferencias observadas en comprensión lectora no se basan en la capacidad de los estudiantes de extraer significado, sino en su capacidad de leer fluidamente.

5. Insuficiente desarrollo de vocabulario y de prácticas de lectura

Los datos recopilados durante las observaciones de las clases de segundo grado indican que en la mayoría de las clases los docentes trabajaban dos momentos de la asignatura de Lenguaje: la lectura y la reflexión. Sin embargo, no se les observó enseñando mucho vocabulario y/o practicando lectura de palabras, ni tampoco enseñando escritura y gramática.

A los docentes se les preguntó cómo enseñaban vocabulario en sus clases de lectoescritura. Según sus respuestas, los docentes utilizan una variedad de métodos, pero el más



popular fue leer historias y aprovechar esta lectura durante la clase (69.8%). Sin embargo, durante la observación en las aulas, los docentes enseñaron vocabulario en al menos la mitad de las lecciones observadas, pero lo hicieron principalmente por medio de ilustraciones o buscando las definiciones de las palabras.

Se observa una brecha entre lo que los docentes responden en la entrevista y lo que se lleva a cabo en la práctica, ya en el trabajo en el aula. Las diferencias entre lo que comprenden teóricamente y lo aplicado en el salón de clases también se nota en otros aspectos como dominio de los sonidos de las letras, evaluación e instrucción diferenciada.

6. Insuficiente cantidad de material de lectura

Docentes y directores destacan que carecen de los libros de texto necesarios para satisfacer las demandas de sus estudiantes. El 43.9% de docentes aseguró que “no hay suficiente cantidad” de textos escolares y el 12.6% dijo

que “son viejos y no están en condiciones de uso”.

También expresan que no cuentan con material de lectura ni con otro tipo de material educativo. Cuando se les preguntó a los docentes si sus estudiantes tenían acceso a otros materiales de lectura apropiados a su nivel, el 72.3% respondió que no. Durante la observación de la clase de Lenguaje, la mayoría de profesores (58%) no usó material complementario como libros de cuentos. Un dato más de interés: casi siete de cada diez escuelas del estudio (65%) no poseía biblioteca.



¿Qué puede proponerse a partir de los resultados anteriores obtenidos en EGRA?

Desde el Proyecto Educación para la Niñez y la Juventud (ECYP, por su sigla en inglés), liderado por FEDISAL, pueden trazarse algunos posibles itinerarios a seguir para apoyar al docente en su labor a favor del desarrollo de la lectura en nuestro país.

Varias de las propuestas que se plantearán a continuación ya están siendo llevadas a cabo por cientos de docentes a partir de lo que se les ha compartido a través de las jornadas de fortalecimiento y asistencias técnicas integradas que metodológicamente se han contemplado desde la intervención Fomento de lectoescritura con enfoque preventivo, parte del Componente 2, Aulas de Aprendizaje Activo.



III. Posibles itinerarios

A manera de propuestas

1. Conciencia fonológica en contextos reales de comunicación

El desconocimiento del sonido de las letras afecta la decodificación y esto, en consecuencia, disminuye la fluidez de lectura. En ese sentido, los docentes de primer y segundo grado podrían fortalecer el aprendizaje del sonido de las letras. Sobre todo, los docentes deben desarrollar una conciencia fonológica: introducir al niño en el sistema de sonidos del habla a través de la discriminación de los sonidos iniciales y finales de las palabras, la secuencia y combinación de sonidos, la toma de conciencia de la secuencia de fonemas dentro de una palabra, las rimas y aliteraciones.

Ahora bien, todo esto debe verse e insertarse desde una idea de lectura enseñada y practicada fundamentalmente como un acto de construcción de significado con un propósito determinado (de allí que desarrollar la conciencia fonológica no sea igual a limitarse a aplicar métodos fónicos). Como



plantea Vigotsky, “los sonidos, si son separados del significado, pierden las características específicas exclusivas del lenguaje humano que los distinguen de todos los sonidos de la naturaleza; del mismo modo que el significado, despojado de la sonoridad de la palabra, perdería su soporte material y con eso su realidad” (2004).

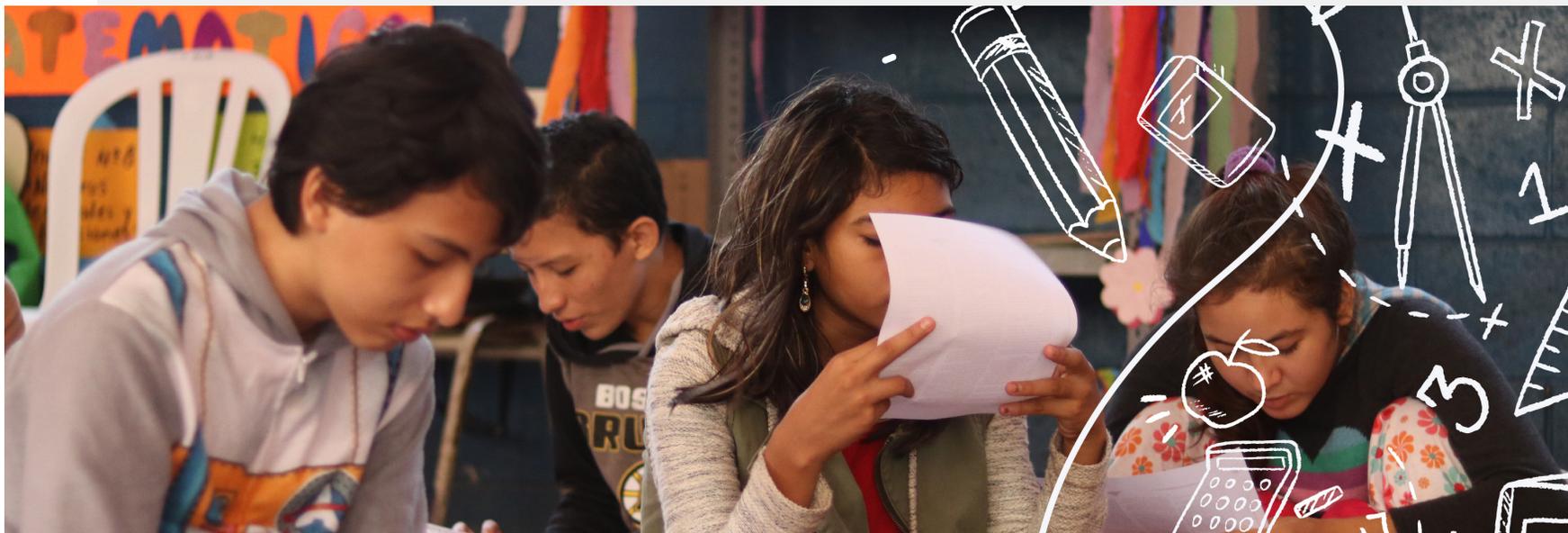
En otras palabras: ciertamente hay que desarrollar conciencia fonológica, pero en situaciones específicas de comunicación y no de manera aislada en palabras desprovistas de significado comunicativo.

En ese sentido, las actividades pueden incluir conversaciones y situaciones problemáticas contextualizadas y relacionadas con las necesidades e intereses de los niños y las niñas. Pueden recuperarse los conocimientos previos y llevar a cabo las actividades en espacios lúdicos y en un clima relajado y abierto a la exploración.

Para la alfabetización, UNICEF (“Todos pueden aprender”, 2007) sugiere secuencias didácticas organizadas en tareas, por ejemplo el uso y la exploración de la lista de asistencia:

- El docente elabora un cuadro con los nombres de los niños y columnas por día para tomar asistencia.
- Prepara tarjetas con los nombres de todos, las coloca en la mesa y cada niño pasa, reconoce su nombre, toma la tarjeta y la coloca en una caja.
- Luego, pregunta qué día es y lo escribe o señala en el cuadro; les explica que leerá los nombres de los presentes sacando de la caja cada tarjeta una por una. Cada niño, con ayuda del docente, coloca a la par de su nombre una P de “presente”; se pone la A de “ausente” a la par del nombre de los niños que no han asistido. Al final, todos juntos cuentan cuántos han asistido y cuántos no.
- La actividad debe aprovechar para conversar: ¿por qué no habrán venido?, ¿es importante venir a clases todos los días?





Con esta secuencia se busca que puedan descubrir las diferencias entre el lenguaje hablado y escrito, saber qué es lo que se escribe, descubrir que “aguacate” inicia con la misma letra del nombre de uno de sus compañeros, qué forma o estructura tienen distintos tipos de textos, qué palabras específicas usan, localizar algunas palabras en una canción o poema, buscar semejanzas y diferencias entre palabras, darse cuenta de que “salón” acaba igual que “melón”; en fin, descubrir lo más que puedan.

Se le preguntó a un grupo de especialistas de Lenguaje, docentes de aula con años de experiencia, cómo se sabe, a lo largo del año escolar, que los niños están aprendiendo a leer. Esto respondieron (Más allá de las letras, 2017):

- Socializan, muestran seguridad y confianza en sí mismos.
- Se comunican de manera más fluida.
- Participan masivamente.
- Muestran mayor motivación por asistir a la escuela.
- Leen rótulos y textos parecidos, crean interpretaciones

a partir de imágenes, asocian las imágenes con los conceptos que ya conocen.

- Reconocen letras, sílabas, palabras y oraciones. Elaboran oraciones sencillas.
- Identifican, de entre varios nombres, sus propios nombres; leen sus propios nombres y los de sus compañeros.
- Aumentan significativamente su vocabulario.
- Expresan el deseo y la necesidad de leer.
- Preguntan sobre lo que leen y por las palabras que no logran leer, no se quedan con la duda.
- Leen y escriben textos cortos, intentan escribir sus propias ideas.
- Leen diversidad de textos, tratan de descifrar todos los textos posibles con los que tienen contacto (quieren leer todo lo que ven); compiten con otros para demostrar quién lee más y mejor.
- Ayudan a leer a los demás.

Sin duda, el compromiso laboral de los maestros de los primeros grados es fundamental en el desarrollo de habilidades lectoras de niños y niñas.

2. Vocabulario y lectura comprensiva

Según diversos autores, el nivel de vocabulario es la variable que presenta la correlación más alta con la comprensión lectora. En ese sentido, los docentes deben hacer todo lo posible para que sus estudiantes conozcan el significado de nuevas palabras.

Una estrategia que pueden usar es la pared de palabras. El docente está leyendo un cuento y de pronto aparece una palabra como 'apilar', que puede ser desconocida por los niños. ¿Cómo proceder?

a) Lo primero que debe hacer el docente es preguntar si alguien sabe qué significa esa palabra. Se escuchan las respuestas y se aclara lo necesario. Si nadie sabe, lo demuestra con una acción: coloca un cuaderno en su escritorio y encima pone otro y otro y varios más. Pregunta: "¿qué estoy haciendo?". Probablemente los niños respondan "amontonando" o "poniendo una cosa sobre otra". Entonces, entre todos construyen

una definición para 'apilar': poner una cosa sobre otra, formando un rimerero o un montón; pueden ser libros, ropa, mochilas, cajas, cuadernos...

b) El docente escribe la palabra y el significado en la pizarra.

c) Luego, les solicita a sus estudiantes que escriban en su cuaderno la palabra y, a la par, una oración en la que usen ese vocablo. Brinda un ejemplo: El profesor apiló los cuadernos en su escritorio. Los anima a que usen su creatividad y hagan una oración propia.

d) Mientras los niños piensan su oración y la escriben, el docente toma un pedazo de cartulina u hoja de papel bond y anota la palabra 'apilar'.

e) El docente pega el vocablo (sin la definición) en un espacio del salón que previamente ha identificado con un rótulo: Pared de palabras. Allí se hallan otras palabras que ha venido identificando y trabajando con sus estudiantes en otros textos y momentos.



f) Una vez la coloca, les pide a sus estudiantes que se lleven el cuaderno a su casa y elaboren un dibujo debajo de la palabra y oración que escribieron.

g) Pasado un tiempo (dos o tres semanas), el docente anuncia que revisarán la pared de palabras. Va preguntando si recuerdan el significado de todos los vocablos que allí se encuentran; los niños pueden auxiliarse de su cuaderno. El docente refuerza lo que considera oportuno, enfatiza en su correcta escritura y brinda más ejemplos de uso.

Si el docente lo prefiere, puede usar una alcancía de palabras: en lugar de pegar el vocablo en la pared, lo deposita en una caja que previamente ha buscado y decorado (por ejemplo, una de zapatos o de mediano tamaño que ha podido conseguir en alguna tienda o supermercado). En este caso, un niño puede pasar al frente después de cierto tiempo y sacar al azar un vocablo de la alcancía de palabras para afianzar el



conocimiento. Todo lo demás se trabaja igual: definición entre todos, ejemplo de uso, ilustración.

Es claro que para desarrollar vocabulario nuevo con los estudiantes hay que practicar en clase la lectura en voz alta. Diferentes investigaciones demuestran que existe una relación estrecha entre la experiencia de que le hayan leído cuentos a un niño y sus posibilidades de éxito escolar.

Como docentes, es importante manejar la técnica de la lectura en voz alta, que tiene tres momentos: antes, durante y después de la lectura.

Antes de la lectura:

1. Seleccione el tipo de texto a leer. Para ello, tome en cuenta el proceso educativo que busca desarrollar y los indicadores de logro de la unidad. También, considere la edad, las necesidades y los intereses de sus estudiantes;



el libro que más nos gusta a nosotros no tiene por qué ser, necesariamente, el que les guste a ellos. Conozca a sus estudiantes.

2. Una vez seleccionado el texto, léalo a solas en voz alta, varias veces, hasta que sienta que lo domina y ha encontrado el tono, los gestos y los ademanes adecuados para leerlo.
3. Divida el texto en secciones lógicas y use separadores para identificarlas como pausas.
4. Prepare tarjetas con las palabras nuevas que los niños aprenderán a partir de la lectura.
5. Ubique a los niños en un lugar cómodo y desde el cual puedan ver y escuchar sin dificultad.
6. Identifique el tiempo promedio en que los niños mantienen la atención y no se exceda, de esa manera garantiza que la lectura se tome como una actividad placentera.

Durante la lectura:

1. Presente el título, género, autor/a e ilustrador/a. También puede tapar el título y preguntar cómo creen que se llama el libro a partir de los dibujos o ilustraciones que se muestran en la portada.
 2. Pida predicciones a medida va haciendo la lectura: ¿qué creen que pasará ahora?, ¿qué decisión tomará el personaje?, ¿hacia dónde irán?, ¿qué harían ustedes?, ¿están de acuerdo con lo que hizo?, ¿por qué dirá eso?, ¿qué pasó al final?, etc.
 3. Haga la lectura sin prisa, utilizando entonación, diferentes niveles de voz y gestos.
 4. Señale la direccionalidad de la lectura con un apuntador o varita para que sigan la lectura con sus ojos.
 5. Haga pausas para permitir hacer resúmenes de las partes leídas, contestar preguntas y formular nuevas predicciones para las partes que siguen.
- 

- 
6. Evite interrumpir la lectura con otro tipo de contenido.
 7. No pierda de vista que la lectura expresiva se recuerda, eso pasará con nuestros estudiantes. Leerán con las mismas inflexiones expresivas que hacemos nosotros. Nuestro modelaje les acompañará toda la vida.

Después de la lectura:

1. Haga preguntas literales, inferenciales y críticas para que los niños conversen y den su opinión sobre el libro leído.
2. Deje que los niños pregunten todo lo que quieran y que participen con soltura, sin miedo a ser censurados, regañados o ridiculizados por su opinión.
3. Repita la lectura si los niños así lo desean.
4. Explore la creatividad de sus estudiantes: a partir de lo leído, pídeles que elaboren un dibujo o una pintura sobre un pasaje o escena del texto, figuras en



plastilina de los personajes, etc. También puede trabajar la escritura creativa: incorporan un nuevo personaje, le escriben una carta al autor del texto o a uno de los personajes, el propio niño o niña dialoga con uno de los personajes, elaboran un final diferente, entre otras varias opciones.

5. Motive la lectura silenciosa individual y la lectura en voz alta entre pares, del mismo texto o de otro.

Mem Fox (2011), docente e investigadora estadounidense, apunta que la lectura en voz alta y hablar de lo que se está leyendo agudiza el cerebro del niño y lo ayuda a desarrollar su capacidad de concentración y de resolución de problemas, a aplicar la lógica y a expresarse con más facilidad y claridad. Los cuentos que oyen les proporcionan frases ingeniosas y, como hemos venido trabajando en este apartado, palabras nuevas, más vocabulario, aspecto clave para desarrollar una lectura comprensiva.



3. Formulación de preguntas literales, inferenciales y críticas (niveles de lectura comprensiva)

En los programas de Lenguaje (MINED, 2008), la comprensión de textos se aborda a partir de cinco niveles de comprensión lectora: apreciativo, literal, inferencial, crítico y creativo.

En el siguiente cuadro se resume qué se busca lograr con los estudiantes en cada nivel y sugiere algunas interrogantes, a manera de ejemplo muy general. Cada docente debe hacer las preguntas más específicas, tomando en cuenta el texto particular que ha leído y trabajado con sus estudiantes.

| Nivel | Se busca que el estudiante | Preguntas orientadoras |
|-------------|--|--|
| Apreciativo | Expresa sus impresiones personales sobre el texto y así saber qué tanto le impactó. | <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Te gustó el texto? ¿Por qué? ¿Hay algo que no te gustó? ¿El qué? ■ ¿Qué personaje te llamó más la atención? ¿Por qué? Selección y justifica qué atmósfera o ambiente (clima) se percibe en la lectura: soledad, tristeza, angustia, desánimo, hermandad... ■ ¿Cómo te sentiste al final de la lectura? ¿Por qué? ¿Cómo fue esa sensación? |
| Literal | Expresa las ideas explícitas del texto y comprenda el mensaje tal como se expresa en el texto. | <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Quién narra la historia? ¿Quiénes participan? ¿Quién actúa como protagonista? ¿Cómo son los personajes? ¿Puedes describirlos físicamente? ¿Puedes decir cómo son psicológicamente (manera de comportarse, de hablar, de hacer las cosas, etc.)? ■ ¿Dónde ocurre la historia? ¿Cómo suceden los hechos? ¿Por qué suceden? ■ ¿Qué se dice en el texto? ¿Cuáles son sus partes? ¿En qué parte se captó más tu atención? ¿Por qué crees que es interesante esa parte, qué sucede? (todas las preguntas anteriores, para textos narrativos, por ejemplo). ■ ¿Cuál es la idea principal y cuáles son las ideas secundarias del texto? ¿Puedes enumerar los sucesos según el orden en que se presentan? (el docente los ha desordenado) ¿Cuál es la tesis y qué argumentos se usan? (para textos expositivos, informativos y argumentativos, por ejemplo). ■ ¿De quién se habla en la lectura? ¿A qué se dedica? ¿Qué actividades ha realizado? ¿Cuáles son sus logros más importantes? ¿Qué hechos cambiaron o impactaron su vida? ¿Por qué? (para textos biográficos, por ejemplo). ■ Según la lectura, ¿qué significa _____? ¿Por qué? ¿Qué quiere decir esta palabra _____? |
| Inferencial | Expresa las ideas implícitas en el texto y haga sus propias deducciones, conjeturas, o hipótesis (que tienen como base su propia experiencia). | <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Por qué crees que el personaje hizo _____? ¿Qué crees que pensó el otro personaje? ■ ¿Qué es lo que intenta comunicarnos el autor con este texto? ¿Por qué? ■ ¿Cómo podrías evaluar si la información que proporciona el texto es fidedigna o verídica? ■ ¿Qué crees que sucedería en la actualidad si el ser humano no hubiera hecho eso? ■ ¿Puedes redactar dos ideas que pondrías en práctica a partir de lo que plantea el autor? ■ ¿Qué valores o antivalores se plantean en el texto? ■ ¿Por qué consideras que deben seguirse las indicaciones? (para textos prescriptivos o instruccionales, por ejemplo). ■ Identifica cuáles de las siguientes inferencias son válidas (el docente proporciona un listado de inferencias). ■ Plantea una hipótesis o suposición a partir de las interrogantes: _____. ■ ¿Por qué la obra o lectura tiene ese título? ¿Existe relación con lo que leíste? ■ ¿Qué conclusiones puedes obtener a partir del gráfico, cuadro, tabla o esquema? ■ ¿Consideras que la conclusión que presenta el autor del artículo es su opinión personal o no? Argumenta tu respuesta. |

| Nivel | Se busca que el estudiante | Preguntas orientadoras |
|----------|--|--|
| Crítico | <p>Expresa juicios valorativos a partir de lo comprendido (que contraponga lo expresado en el texto con sus propios criterios).</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Qué piensas sobre la reacción del personaje ____? ¿Qué otra cosa hubiera podido hacer? ¿Qué harías tú si te encuentras en la misma situación? ■ ¿Qué piensas acerca de la vida que llevan los personajes? ¿Te sientes identificado? ¿Por qué? ■ ¿Qué opinas acerca de las ideas y argumentos que plantea el autor? ¿Estás de acuerdo cuando dice _____? ¿Por qué? ¿Qué opinan los demás? ■ ¿Crees que lo que dice el autor se relaciona con nuestro país? ¿De qué manera? ■ Escribe tu opinión acerca del contenido de los fragmentos seleccionados. ■ ¿Es relevante la cubierta del libro en relación al contenido? ¿Por qué? ■ Si pudieras cambiar algo del texto, ¿qué sería?, ¿por qué? ■ Investiga sobre otros problemas relacionados con la idea central que se plantea en el texto. ■ ¿Estás de acuerdo con los valores que se plantean en el texto? ¿Por qué sí o no? ■ - Menciona tres razones por las que recomendarías o no esta lectura a alguien más. ■ ¿Has leído o escuchado en los medios de comunicación algún caso de actualidad similar al que se plantea en la lectura? ¿Cuál es tu opinión? ¿Cómo crees que debe reaccionar la sociedad? |
| Creativo | <p>Brinde sus aportaciones y propuestas a partir de lo leído. Las posibilidades de creación son infinitas y diversas: reescritura, escritura a partir de modelos o producción escrita totalmente nueva, por ejemplo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Qué otro título le pondrías al texto? ■ Si pudieras decirle algo a un personaje de la historia, ¿qué le dirías?, ¿a quién?, ¿por qué? ■ Imagina que tú eres escritor. Si pudieras escribir un final diferente, ¿cuál sería? ■ ¿Puedes escribirle una carta al autor del texto en el que le digas qué te pareció su escrito? ¿Qué le dirías? ¿En qué orden? ■ Escribe tu biografía a partir de la que se presenta. ¿Qué aspectos destacarías? ¿En qué orden? ■ Escribe tu propio poema a partir del modelo que has leído. ■ Propón un subtítulo creativo para cada párrafo del cuerpo de la carta. ■ ¿Quién se anima a hacer un dibujo o una pintura de lo que se dice en el texto? ¿Qué otra cosa les gustaría hacer?, ¿un collage con recortes de periódicos?, ¿escribir un poema u otro tipo de texto con el mismo tema? ■ Imagina que tú eres ilustrador: ¿qué otra portada le harías al libro? ¿Puedes identificar una escena o parte que te guste y hacerle la ilustración? ¿Cómo la harías? |





Las preguntas de cada nivel pueden trabajarse en todos los grados y con diversas clases de texto: narrativos, poéticos, teatrales, instruccionales, informativos, expositivos, argumentativos, etc. Además, pueden aplicarse a todas las asignaturas: Sociales, Ciencias, Lenguaje, Educación Artística, Moral, Urbanidad y Cívica... incluso Matemáticas o Educación Física. Lo que se busca es que el estudiante no solo lea, sino que además comprenda lo que lee, desarrolle pensamiento crítico y aplique el contenido del texto en su entorno y a su vida.

Veamos un ejemplo. A partir de la lectura, se elaboran preguntas para cada nivel. El texto puede usarse para apoyar algún contenido de Ciencias o como texto expositivo para Lenguaje.

¿Por qué tienen melena los leones? (Pedro Larios Aznar)

En la lectura de hoy vamos a enterarnos de cómo las hormonas son un factor decisivo para el desarrollo de los seres vivos. Atención.

La gran melena de los leones creció por la influencia de una hormona llamada testosterona. Los leones no son las únicas criaturas que tienen hormonas. Tú tienes hormonas también. Estas hormonas (mensajeros químicos) se encargan de tu crecimiento y desarrollo. La testosterona hace que crezca la barba en el hombre y que algunos pájaros machos tengan plumas de muchos colores. En los venados macho, la hormona controla el crecimiento de los cuernos.

Los leones macho adultos son los únicos de la familia de los felinos que tienen melena. Los machos jóvenes pueden tener un poco de pelo alrededor de la cabeza, pero hasta que no son adultos maduros no les crece completamente la gran melena en la cabeza y el cuello. Esto sucede cuando cumplen los cinco años.



Los zoólogos, que estudian a los animales, piensan que las melenas de los leones tienen varios propósitos. Un león de melena grande puede impresionar a los otros machos, haciendo que parezca más grande, más fuerte y más amenazante de lo que realmente es. Puede que la melena proteja el cuello del león durante las peleas con otros machos, y la melena muestra la masculinidad del león, igual que la barba en los hombres.

Ejemplo de preguntas del nivel apreciativo:

- ¿Te gustó el texto? ¿Por qué? ¿Hay algo que no te gustó? ¿El qué?

Ejemplo de preguntas del nivel literal:

- ¿Cómo se llama la hormona que hace crecer la melena en los leones?
- ¿A los cuántos años les crece la melena a los leones?
- ¿Para qué puede servirles la melena a los leones?

Ejemplo de preguntas del nivel inferencial:

- ¿Por qué crees que, entre los felinos, a los leones son los únicos a los que crece melena?
- ¿Qué otros cambios pueden ocasionar en ti las hormonas?
- ¿Existe relación entre el título de la lectura y lo que leíste? ¿Por qué sí o no?
- ¿Qué intenta decir el autor con el texto? ¿Qué nos quiere comunicar?

Ejemplo de preguntas del nivel crítico:

- ¿Recomendarías esta lectura a alguien más? ¿Por qué sí o no?
- ¿Crees que la expresión “el león es el rey de la selva” tiene relación con su melena? ¿Por qué sí o no?
- ¿Estás de acuerdo en que la barba demuestra masculinidad en el hombre? ¿Por qué sí o no?



Ejemplo de preguntas del nivel creativo:

- ¿Qué otro título le pondrías al texto?
- ¿Qué dibujo o pintura puedes hacer para ilustrar la lectura?

Es importante que el docente proponga, sobre todo, preguntas para los niveles literal, inferencial y crítico, ya que son estos tres niveles los que más permiten trabajar la comprensión lectora. Esto es así porque el nivel apreciativo se limita a explorar la sensibilidad de los estudiantes a través de una apreciación general del texto y el nivel creativo busca desarrollar, como su nombre lo indica, la creatividad del estudiante una vez ha finalizado la lectura.

Las preguntas literales, inferenciales y críticas son las que, precisamente, permiten profundizar en la comprensión del texto al permitir que el estudiante exprese lo que

se encuentra explícito, al posibilitar que haga conjeturas y “mire más allá” en el texto y al animar a que “lea entre líneas”, es decir, se apropie de la lectura y valore con sus propios juicios y criterios lo que ha comprendido.

4. Desarrollo de la fluidez lectora

La fluidez al leer se relaciona directamente con la comprensión lectora. Si el niño lee de manera muy pausada, si se “traba” cada dos o tres sílabas, su capacidad para comprender un texto disminuye de manera considerable. “En la ma-, ñ...-eñe...-ñe...-maña- na- mañana-, el- te...- t...-ta...- trá...- trá...- fi- co- es- m...- mu...- mu...- muy- pe- sa- do”. Al terminar la frase, ¿integrará el niño todo el significado?, ¿logrará percibir el mensaje de manera clara: “En la mañana el tráfico es muy pesado”? Y si no se detiene y sigue leyendo algo más en el mismo texto, ¿conseguirá comprender algo? La relación fluidez-lectura comprensiva resalta con fuerza.



Leer fluido significa leer con la rapidez apropiada, con expresividad y respetando los signos de puntuación. Veamos algunas estrategias que pueden tomarse en cuenta para mejorar la fluidez en la lectura y, con ella, la competencia lectora.

a) Lectura coral

La lectura coral es una técnica que consiste en que los niños leen en voz alta, todos a la vez, un mismo texto, de preferencia poético.

En ese sentido, lo primero que debe hacer el docente es seleccionar un poema que contenga, de preferencia, diversas formas de sílabas, sobre todo las llamadas trabadas, es decir, aquellas en las que se encuentran dos consonantes seguidas de una vocal: pr (profesora, sorpresa), cr (escritura, cruz), br (sombrero, Brenda),

tr (trabajo, cuatro), dr (dragón, madre), cl (aclarar, cloro), entre otras (bl, fl, fr, gl, gr, ch y pl).

Después, conversa con sus estudiantes en torno al tema, partiendo de sus presaberes y conectando con sus experiencias y necesidades (aprendizaje significativo). Luego, lee el poema, proporcionándoles a sus estudiantes un modelo de fluidez lectora, con la rapidez adecuada, haciendo buen uso de la intensidad de la voz y lenguaje corporal (gestos, movimiento de manos y brazos) y respetando las pausas marcadas por los signos de puntuación. Además, puede hacer breves pausas para aclarar lo que va leyendo.

Posteriormente, invita a sus estudiantes a que hagan la lectura oral en coro. También puede separarlos en equipos o por filas y designar partes del poema





a cada grupo, esto le aportará más ritmo a la lectura. El docente está atento para corregir lo que considere necesario. Al leer todos en coro, el niño con dificultades en fluidez va adquiriendo confianza y seguridad al darse cuenta de que sí puede leer a la misma velocidad que sus pares.

Como el poema se lee varias veces, aunque al principio experimente dificultad con algunas sílabas, luego las reconoce de inmediato (no es problema que incluso llegue a memorizarlas) y puede leer de corrido.

Después de la actividad, el maestro abre el diálogo para conversar sobre el poema y para que sus estudiantes expresen sentimientos, impresiones y opiniones.

Una variante es leer el poema con ritmos musicales específicos; incluso, se puede buscar una pista musical y leerlo siguiendo el ritmo de esa canción.



Al final, podría motivarse a los niños a escribir rimas o poemas cortos.

Acá tiene un ejemplo de texto con el que podría trabajarse la fluidez lectora. Se trata del poema “La fiesta”, de la escritora salvadoreña Maura Echeverría.

Suenas las guitarras
baila la piñata
y junto al sorbete
ríe doña horchata.

Vejigas y flores
se mueven airosas
y en mi pecho nacen
lindas mariposas.

¡Qué alegre es la fiesta
de luz y color!
¡Qué alegre es la fiesta
cuando hay mucho amor!



b) Lectura guiada

Para llevar a cabo esta estrategia, el docente debe apoyarse en aquellos estudiantes que considera leen con mejor fluidez. Forma grupos y en cada uno coloca al niño o niña que llevará la lectura guiada. Este estudiante inicia la lectura en voz alta y todos los demás la siguen en voz más baja (no en silencio), siguiendo el ritmo propuesto por el guía.

Esta actividad es óptima para que el niño escuche otra velocidad y expresividad al leer, esta vez de alguien más cercano, de un compañero; así no tiene que “competir” con la manera de leer de su docente, lo que puede hacer que se sienta más identificado y, poco a poco, vaya ganando confianza en su propio ritmo de lectura.

Los lectores guías también pueden ser estudiantes de

otros grados, acaso con mayor ventaja al momento de leer en voz alta. Asimismo, pueden ser también personas que el docente invite a la clase (algún miembro del grupo familiar, la alcaldesa, la bibliotecaria, un exalumno, un líder comunitario, un escritor, etc.). En todos los casos es importante permitir que, después del modelaje inicial, en las lecturas posteriores el niño pueda seguir la lectura en voz más baja, acorde a la fluidez del lector guía.

c) Contar con el apoyo del grupo familiar y de la comunidad

Diversas investigaciones coinciden en que la lectura se adquiere como parte de la vida social y cultural de una comunidad. Los niños que crecen en un entorno en el cual la lectura es un componente de la vida cotidiana y una experiencia compartida y apoyada por los adultos aprenden a valorar este instrumento de comunicación y creación cultural y a utilizarlo de una manera efectiva.



Sabemos bien que a la mayoría de nuestras escuelas llegan niños que carecen de experiencias significativas con los lenguajes oral y escrito, que no han visto a nadie leer, a los que nadie les ha comentado “lo que dice ahí”, que no saben para qué sirven esos signos (los confunden con dibujos porque nadie les ha mostrado la diferencia). Pero también es verdad que algunos llegan sabiendo muchísimas cosas acerca del lenguaje escrito (saben escribir su nombre e incluso más cosas), saben cómo hay que colocarse para leer, cómo es el lenguaje de un cuento, la importancia de la lectura y el placer que proporciona.

De allí que desde el centro educativo se le debe dar la importancia debida al diagnóstico, además de respetar el ritmo de aprendizaje y partir de los intereses y necesidades de los niños. Todo esto debe informársele también a los padres y las madres para que la familia

comprenda el proceso del desarrollo de la lectoescritura y evite pensar que si su hijo o hija no ha aprendido a leer en los primeros meses del año escolar es porque “no trae para eso”, “es malo”, “mejor que trabaje” y termine por sacarlo del sistema educativo, con las graves consecuencias que acarrea la desescolarización.

El docente puede orientar al grupo familiar sobre el acto de leer. Como apunta Braslavsky, “por lo general, los padres confunden leer con descifrar, de acuerdo con antiguos prejuicios y creencias. Así también se confunde el verdadero papel de la familia en la alfabetización temprana. Leer es, en esencia, comprender. Debe demostrárseles de una manera sencilla que no es tan fácil comprender un texto, que no es lo mismo leer un texto sobre algo que uno conoce que otro referente a algo que uno ignora, y que hay que conocer muchas cosas sobre determinado texto para leerlo fácilmente” (2008).



¿Qué, entonces, puede hacer la familia? Uno de los consejos más universalizados consiste en la lectura diaria de un cuento, o por lo menos dos o tres veces a la semana, en situaciones de gran proximidad. La afectividad favorece los aprendizajes y también ayuda para que el niño vea de cerca las acciones con el texto que lleva a cabo el adulto con el texto mientras lee. Al respecto, la citada Mem Fox afirma: “Si todos los padres, y cualquier otro adulto que cuide de los niños, les leyera en voz alta un mínimo de tres cuentos al día, probablemente conseguiríamos erradicar el analfabetismo en una generación” (2011).

En efecto, la lectura interactiva de cuentos entre los padres y los niños pequeños tiene poderosos efectos en la alfabetización inicial. Asimismo, diferentes investigaciones demuestran que existe una relación

estrecha entre la experiencia de que le hayan leído cuentos a un niño y sus posibilidades de éxito escolar. Es claro que el niño aprende mediante la actividad externa e interna que rodea al lenguaje. Para que el niño se muestre activo ante la lectura –se formule preguntas, establezca hipótesis, haga comprobaciones, etc.–, es necesario que tenga la experiencia de ver leer y escuchar cómo leen los adultos.

Fox de nuevo: “El fuego de la alfabetización está creado por los destellos emocionales que vuelan cuando un niño, un libro y el adulto que lee entran en contacto. No se consigue con el libro solo, ni con el niño solo, ni tampoco con el adulto solo, sino mediante la relación que se establece entre los tres y que los une en suave armonía” (2011).

Por su parte, la comunidad puede, en alianza con el centro escolar, organizar conjuntamente ferias y maratones de





las palabras que usa el docente y la manera en que las dice (acá se relacionan otras habilidades comunicativas: escuchar y hablar), de la forma que tiene de tratar a sus estudiantes, de la manera en que plantea las prácticas de aprendizaje, del rostro relajado y la sonrisa amable con la que se relaciona con todas las personas, de las conversaciones que sostiene con sus estudiantes... De nada sirve pedirles a los estudiantes que lean si la indicación va acompañada de un ceño fruncido, un tono despectivo, palabras amenazadoras o gestos violentos.

Al igual que la comida, la lectura también entra por los ojos. Así, todo en el aula debe hablar de la importancia de la lectura, de la expresión oral y de la producción de textos escritos.

Parte importante de un ambiente letrado son los rincones de lectura: un espacio dentro del aula para que los niños puedan explorar y leer distintos tipos de textos. Es

importante enfatizar en que un rincón de lectura no solo debe contar con textos literarios (poemas, cuentos, fábulas, leyendas, obras de teatro), sino con distinto material de lectura: noticias, recetas, facturas, recibos, hojas volantes, anuncios publicitarios, mapas, gráficos, cuadros, manuales, caricaturas, cómics, reportajes, artículos, etiquetas de productos, chistes, avisos, tarjetas de invitación, diccionarios... A veces es difícil conseguir libros (literarios, incluso académicos), pero sí es posible conseguir revistas, periódicos o las hojas volantes que se nos dan en transporte público o a la entrada de alguna tienda o supermercado; también llevar recibos o facturas de nuestro hogar, seleccionar artículos de interés (si se cuenta con internet, puede aprovecharse este recurso), buscar mapas, etc. Los periódicos tienen distintas partes que pueden aprovecharse bastante: noticias, artículos de carácter expositivo, textos argumentativos, publicidad, caricaturas, crucigramas, historias, relatos...





También es posible adquirir este material de lectura con donaciones del grupo familiar o a través de alguna alianza con alguna entidad de la comunidad u organización no gubernamental. Planteles docentes y de dirección deben unir esfuerzos, enviar todas las cartas posibles y hacer todas las gestiones que se puedan; sin duda, tarde o temprano habrá una respuesta positiva.

Es importante tomar en cuenta que los libros deben coincidir con las habilidades y necesidades e intereses de los estudiantes, y deben atender la cultura local y los niveles de lectura de los estudiantes.

Ahora bien, si el centro educativo posee libros, ¡hay que usarlos! Es inaceptable, bajo todo punto de vista, dejarlos en cajas o compartiendo espacio con la bodega donde se guardan los alimentos o instrumentos musicales. No puede ser. Los libros deben abrirse, usarse, leerse. Por

favor, deben estar a disposición de los niños.

El espacio no tiene por qué ser literalmente un rincón, puede ocupar toda la parte de atrás del salón o colocarse en otro espacio del centro educativo, por ejemplo. Deberá estar decorado adecuadamente, a fin de generar un ambiente lector apropiado y que despierte el interés de niños y niñas. Si es posible contar con apoyo, se consiguen colchonetas y cojines para que los niños lean con comodidad (es clave gestionarlo con organizaciones que apoyan procesos de lectura en el país).

Para que el rincón sea también un espacio para desarrollar la comprensión lectora (además de animar a la lectura), al terminar de leer el estudiante debe llenar una ficha u organizador gráfico en el que encontrará preguntas literales, inferenciales y críticas. Posteriormente, los niños comparten con sus compañeros de qué trató el material que leyeron.



Entre todos lo comentan, formulan preguntas, piensan, ríen, dialogan, exponen distintas opiniones.

Es recomendable llevar un registro de los libros leídos. Los niños pueden ver cuánto han leído sus compañeros y como docente se lleva un control de cada ficha de lectura por estudiante.

Finalmente, para la conformación de los rincones de lectura –o de la biblioteca de aula o del centro escolar– debe tomarse en cuenta que en los programas de estudio de Lenguaje de primer ciclo de nuestro país se menciona una gran variedad de tipos de textos. En primer grado, el niño y la niña entran en contacto con cuentos (título, palabra inicial y final, personajes), textos de tradición oral, expresión oral de canciones, rondas y juegos, adivinanzas, historietas, poemas y rimas (declamación), la nota, el recado, la noticia (predicción y comprobación de contenido), textos instruccionales, trabalenguas, rondas, tarjetas de invitación, recetas de cocina, fábulas y leyendas (en orden

desde la unidad 1).

En segundo grado, los textos mencionados son instructivos, narrativos (personajes, ambiente, acción; inicio, desarrollo y final), fábulas, leyendas, descriptivos (descripción de personas, animales y objetos), adivinanzas, carteles informativos, historietas mudas, historias con texto, poemas (rima y sílabas), la nota, la carta, la invitación, otros textos: cuadro de doble entrada, calendario, el menú (en orden desde la unidad 1).

Y en tercer grado: el diccionario, textos narrativos: lectura y escritura (título, inicio, final, deducción; planificación, borrador, edición, publicación), cuentos, fábulas, leyendas, descripciones, textos instruccionales (juegos, tareas escolares, recetas de cocina), historietas, poemas, trabalenguas, chistes, avisos, noticias, otros textos: etiquetas de productos alimenticios, tablas de información (en orden desde la unidad 1).





IV. Apuntes finales

Se sabe bien que los problemas de comprensión de lectura se vinculan al fracaso escolar, que aparece objetivado en los porcentajes de repitencia y deserción. Esta situación se da de manera más grave en primer grado, se extiende a todo el primer ciclo y, según investigaciones efectuadas en nuestro país, un alto porcentaje de estudiantes que lee al final del cuarto o quinto grado no comprende lo que lee.

Sin duda, es fundamental que los niños y las niñas aprendan a leer en los primeros años de escolaridad. La investigación del Banco Mundial “¿Qué tan efectivas son las intervenciones de lectura de grado temprano?” (Graham y Kelly, 2018) sostiene que “dado que la alfabetización es una habilidad fundamental para el aprendizaje, las personas no pueden progresar a niveles más altos de educación (especialmente en el sector terciario) y no pueden aprender las habilidades más avanzadas para

las cuales existe un aumento de la demanda. Esto significa que los individuos analfabetos se volverán cada vez más desfavorecidos en relación con los demás, y las sociedades pueden volverse cada vez más desiguales si no se alcanza la alfabetización para todos”. Y agrega: “Las deficiencias en las habilidades de lectura limitan el crecimiento económico de un país porque sin alfabetización, la fuerza laboral carece de las habilidades necesarias para aprovechar la tecnología y mejorar la productividad. Finalmente, las investigaciones han demostrado que el analfabetismo conduce a mayores costos sociales en términos de empleo, educación, delincuencia y salud”.

En otras palabras, si un niño no comienza a aprender a leer alrededor del primer grado, los efectos negativos se acumulan y evitan que logre altos niveles de fluidez, aprendan habilidades cognitivas más avanzadas y avance hacia niveles más altos de educación.



Al respecto, Goodman (1992) propone ocho puntos esenciales que deben reflejarse en los materiales y métodos de lectura:

1. El significado tiene que ser siempre tanto la meta inmediata como la meta final de la lectura. La enseñanza debe centrarse en la comprensión.
2. Los sistemas lingüísticos (fonología, gramática, léxico) son interdependientes y por ende el lenguaje es indivisible. Fraccionar el lenguaje en palabras y partes de palabras destruye su naturaleza esencial.
3. El niño que aprende a leer su lengua materna es un usuario competente del lenguaje. Esta competencia constituye su recurso primario para aprender a leer. Esta es una razón vital para que la enseñanza comience a partir de los conocimientos y habilidades del que aprende.
4. Los mecanismos que funcionan en la adquisición del lenguaje oral son accesibles al aprendiz a medida que se esfuerza por dominar la lectoescritura. Quizá el factor motivante clave a explotarse sea la necesidad comunicativa. El niño llega a comprender el lenguaje que necesita comprender. Esto es tan cierto en aprender a leer como en aprender a comprender el lenguaje oral.
5. El niño debe aprender las estrategias para predecir, realizar el muestreo y la selección de información, hacer conjeturas, confirmar o rechazar las conjeturas, corregirse y reprocesar.
6. Deben desarrollarse estrategias de lectura especiales para enfrentar la lectura de formas especiales de lenguaje.
7. En la lectura, el significado es tanto interioridad como exterioridad. Cualquier lectura se comprenderá solo en el grado en que el lector tenga presentes los requisitos previos de conceptos y experiencias.
8. Las prácticas pedagógicas necesitan relacionarse con la teoría e investigación actual. Los métodos y materiales didácticos necesitan reflejar nuestro conocimiento actual del proceso de lectura.



¿Qué otros aspectos pueden tomarse en cuenta?

- a) Trabajo en equipo entre docentes de parvularia y primero, segundo y tercer grado.
- b) Articular esfuerzos entre niveles y años.
- c) Tomar en cuenta los conocimientos previos, adquiridos en el hogar o en parvularia.
- d) Llevar un expediente de cada estudiante en el que se dé cuenta de sus avances y limitaciones en torno a sus competencias de lectura y escritura. El expediente debe entregarse al final del año al futuro docente para que pueda preparar las estrategias que considere más apropiadas para continuar fortaleciendo la comprensión lectora y la expresión escrita de cada estudiante.

e) Incorporar metodología apropiada –activa, participativa– para el logro de los aprendizajes.

f) Responder a una planificación didáctica y a una evaluación coherente, a partir de la etapa del proceso en la que se encuentre el niño y de sus intereses y necesidades particulares.

g) Tomar en cuenta el aprendizaje significativo.

La responsabilidad y el esfuerzo, sin duda, debe ser de todos: Ministerio de Educación, organismos de cooperación internacional, fundaciones educativas, personal de dirección y docentes. Sí se puede mejorar la competencia lectora de los niños de nuestro país y, así, brindarles oportunidades para un futuro mejor.







V. Bibliografía

- Braslavsky, B. (2008). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. y otros. (1997). Enseñar lengua. Barcelona: Anagrama.
- Fox, M. (2011). Leer como por arte de magia. Cómo enseñar a leer a tu hijo en edad preescolar y otros milagros de la lectura en voz alta. México: Paidós.
- Goodman, Y. M. (1992). "Las raíces de la alfabetización". Infancia y Aprendizaje, 58, pp. 29-42.
- Graham, J. y Kelly, S. (2018). ¿Qué tan efectivas son las intervenciones de lectura de grado temprano? Una revisión de la evidencia (inglés). Documento de trabajo de investigación de políticas; N.o WPS 8292. Washington, D. C.: Grupo del Banco Mundial. Disponible en <http://documents.worldbank.org/curated/en/289341514995676575/How-effective-are-early-grade-reading-interventions-a-review-of-the-evidence>.
- MINED. (2008). Programas de estudio de primer ciclo de Educación Básica. Guatemala: Pacific Printing.
- RTI Internacional. (2018). Evaluación de lectura inicial en El Salvador: informe final. USAID.
- Velasco, M. (2018). Más allá de las letras. Alfabetización inicial en Educación Básica. Ministerio de Educación y Plan Internacional. San Salvador: Impremark S. A. de C. V.

Proyecto de Educación para la Niñez y Juventud

El Proyecto Educación para la Niñez y Juventud se implementa en el marco del Convenio de Cooperación bilateral acordado entre el Gobierno de El Salvador y el Gobierno de los Estados Unidos, bajo la estrategia de Asocio para el Crecimiento y la Estrategia Global de Educación de USAID.

El proyecto busca aumentar el acceso a la educación para la niñez y juventud de El Salvador que viven en áreas de altos índices de violencia y crimen. Así mismo, en la expansión e implementación de la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP), como respuesta a la mejora de la calidad educativa, mediante prácticas de inclusividad, pertinencia y ambientes seguros para el aprendizaje.



USAID/ Proyecto Educación para la Niñez y Juventud



@educación_es



Proyecto USAID: Educación para la Niñez y Juventud



<http://www.fedisal.org.sv/usaid/>



