

## La enseñanza inicial de lectura dentro del aula regular: Niveles de desempeño funcional que se promueven en niños que presentan dificultades para su adquisición

Celia Natalí Chumacero Lagunas  
Universidad Autónoma de Tlaxcala  
ilatan29@hotmail.com

Josué A. Camacho Candía  
Universidad Autónoma de Tlaxcala  
jossanneu@hotmail.com

Juan José Irigoyen Morales  
Universidad de Sonora  
irigoyenj@hotmail.com

### **Eje temático: Prácticas educativas en espacios escolares.**

*Se realizó un estudio con el propósito de determinar los niveles de desempeño funcional que se promueven en la enseñanza inicial de lectura en niños que presentan dificultades para su adquisición dentro del aula regular. Participaron grupos de primer y segundo grado de primaria. En cada grupo se filmó una sesión de lectura, para su análisis, se empleo el modelo de Mares, Guevara, Rueda, Rivas y Rocha (2004). Para analizar la historia de referencialidad de cada alumno en lectura, se diseñaron entrevistas (padre, maestro y alumno) con preguntas relativas a los textos, al lector, antecedentes de interacción con textos, estado biológico del lector, elementos de la situación de lectura y características del lugar de la lectura. Resultados preliminares muestran que los maestros regulares de primer y segundo grado promueven de manera general la repetición y copia de los materiales de lectura (nivel contextual). Se observa que la historia de referencialidad del alumno juega un papel aparentemente importante en el proceso de adquisición.*

**Palabras clave:** lectura, enseñanza, adquisición, desempeño, interacción didáctica.

### **Introducción**

En México los altos índices de población que presentan dificultades de adquisición y comprensión lectora, se ve reflejado en los servicios de Educación Especial dentro de las instituciones educativas del país que atienden a alumnos que presenta dificultades en el aprendizaje de la lectura, matemáticas y otras, alcanzando un 75% del total de alumnos atendidos (Escandón, 2004).

A este respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha manifestado que la lectura representa hoy día uno de los retos y problemas más importantes a resolver en el contexto internacional, dado que aún en los países clasificados como de alto desarrollo, esta problemática está presente; por ejemplo en los Estados Unidos de Norteamérica, donde estudios recientes ponen de manifiesto que “Más de una tercera parte de la población norteamericana tiene problemas de lectura, a tal grado que se estima que 60 millones de norteamericanos son analfabetos funcionales”. En el caso de los países menos desarrollados de América Latina que pertenecen a la OCDE, la problemática de la lectura es aún más grave, tal como lo revelan las conclusiones del Estudio PISA (2000), realizado por este organismo internacional y que nos muestra que 13 países miembros entre los que destacan Luxemburgo, Latvia, Rusia, Portugal, Grecia, Polonia, Hungría, Liechtenstein, Italia y la República Checa y México presentaron índices de lectura significativamente muy por debajo del promedio estadístico de la OCDE en habilidades de lectura.

Debido a la problemática en materia de lectura, se han efectuado diversas investigaciones de tipo básica y tecnológica de corte interconductual (Mares, Ribes y Rueda, 1993; Canales, Morales, Arroyo, Pichardo y Pacheco, 2005; Reyes, Mendoza e Ibáñez, 2007; Pineda, Aguirre, Gómez y Mares, 2008) para profundizar la problemática de adquisición de lectura y escritura. Por ejemplo Mares, et al. (2004) Mencionan que “las actividades y tareas académicas que un profesor estructura influyen en el tipo de interacción que los alumnos tienen

con los objetos de conocimiento, con sus compañeros y con el propio maestro, por lo que la función de los escenarios y las actividades o tareas consiste en aumentar o disminuir la probabilidad de que el estudiante desarrolle determinados tipos de comportamiento”. Siguiendo en ésta línea a continuación presentaremos un estudio con el propósito de determinar los niveles de desempeño funcional que se promueven en la enseñanza inicial de lectura en niños que presentan dificultades para su adquisición dentro del aula regular. Debido a que las investigaciones existentes en éste enfoque aun no han analizado de manera directa las interacciones dentro del aula al momento de la enseñanza de la lectura, enfocándose al análisis de interacciones de lectura pero a nivel universitario, y en los casos de investigación a nivel básico al análisis general de interacciones en clases de Ciencias Naturales y Español (Mares, Guevara, Rueda, Rivas y Rocha, 2004; Guevara, Mares, Rueda, Rivas, Sánchez y Rocha, 2005).

## Metodología

La investigación consistió en un estudio de enfoque cualitativo y alcance descriptivo.

### Participantes

Se utilizó el muestreo no probabilístico, participaron un total de doce alumnos, cuatro maestros de grupos de primer y segundo grado de una primaria regular ubicada en Apizaco, Tlaxcala (Ver tabla 1). Los doce alumnos fueron identificados por los maestros al presentar dificultades en la adquisición de lectura.

Tabla 1.  
División de alumnos por grado y grupo escolar.

	PRIMER GRADO		SEGUNDO GRADO	
	Grupo A	Grupo B	Grupo A	Grupo B
Hombres	3	1	2	2
Mujeres	2	0	0	2
Total de alumnos	12			

### Instrumentos y Procedimiento

Con el propósito de determinar los niveles de desempeño que se promueven, se filmó una sesión de lectura en cada uno de los cuatro grupos contemplados. Para el análisis de las filmaciones se empleó la escala de observación retomada de las aportaciones de Mares, Guevara, Rueda, Rivas y Rocha (2004) en la cual se contemplan las categorías de análisis (Tabla 2) con base en la Taxonomía de Ribes y López (1985).

Para recolectar información referente a la historia de referencialidad de cada niño en lectura, se diseñaron tres entrevistas: padre, maestro y alumno en base al modelo de Carpio, Pacheco, Flores, Canales, García y Silva (2000) y los elementos de la propuesta de campo contingencial (Tabla 3) de Kantor (1967). Por último las respuestas emitidas en las entrevistas se concentraron en formatos diseñados exclusivamente para el presente estudio que facilitarían el análisis y comparación de las mismas.

ELEMENTOS DEL CAMPO CONTINGENCIAL	ESCALA DE MEDICION
Función de estímulo (fe)	Los relativos al texto, que engloban el tipo de texto (narrativo, expositivo, explicativo, interrogativo), la longitud, la sintaxis, la ortografía, referentes, la congruencia, la coherencia. Proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura por parte del maestro. Materiales extras e intermedios utilizados para la lectura de un texto, etc.
Función de respuesta (fr)	Los relativos al lector, engloban las competencias conductuales y las habilidades disponibles que se han configurado históricamente en el lector; la historia o contactos previos del organismo con los referentes del texto, los motivos e intereses del lector, las tendencias comportamentales.
Historia interconductual (hi)	Tipo interacción anterior con textos. Tipos de textos con los que ha interactuado.
Factor dispositionales (ed)	Incluyen el estado biológico del lector (salud-enfermedad, sueño, hambre, etc.) los elementos de la situación particular como la iluminación del sitio de lectura y la historia situacionalmente efectiva.
Medio de contacto (md)	Características del lugar de la lectura (iluminación, interferencia de ruidos, distractores visuales, etc.)

Tabla 3.  
Clasificación de los elementos del Modelo de comprensión de textos y del campo contingencial.

Tabla 2. Clasificación de Niveles de desempeño funcional

NIVELES DE DESEMPEÑO FUNCIONAL	ESCALA DE MEDICION
Actividades no consideradas directamente en los objetivos educativos	Actividades de preparación de la clase o de cambio de actividad. Es el tiempo que se emplea durante la clase para que los niños saquen y guarden materiales, se organicen en equipos y para que el maestro organice los materiales de la actividad de lectura. Actividad sin supervisión por parte del maestro. Tiempo que los niños permanecen en el salón de clases sin la presencia del maestro y cuando el docente se encuentra atendiendo a otra persona ajena al aula. Actividad no pertinente. Es cuando el maestro organiza una actividad que no está considerada en los objetivos educativos.
Actividades que propician interacciones contextuales	El maestro lee (con o sin imágenes), y los niños siguen la lectura en el texto. Después de la lectura de cierta información, el maestro solicita que los niños reproduzcan (repitiendo, leyendo o escribiendo) lo que se acaba de leer. Los niños realizan la actividad. La interacción se concentra en los productos lingüísticos. El maestro solicita que los niños realicen cualquier actividad práctica que implica copiar lo leído en la lección y los niños lo llevan a cabo.
Actividades que favorecen interacciones suplementarias	El maestro pide a los niños que realicen una tarea que implica completar un ejercicio o aplicar un procedimiento sin modelo presente (texto leído) y los niños lo realizan (seguir instrucciones que se indiquen en la lectura)
Actividades que promueven interacciones selectoras	El maestro elabora preguntas que requieren que el niño elija la parte de un producto lingüístico o de una imagen, de manera condicional a la palabra-pregunta. El niño copia, repite o elige el segmento pertinente. Por ejemplo, ante la lectura de un texto, el maestro elabora preguntas del tipo "quién", "cuándo", "dónde", "por qué", "qué", de tal manera que la selección de segmentos del texto se vuelva relativa al tipo de palabra-pregunta formulada. El maestro pide a los alumnos que elaboren ejemplos, a partir del texto leído, para concretar conceptos; los niños participan eligiendo los ejemplos pertinentes. El maestro pregunta o presenta ejercicios que implican que el niño relacione los términos técnicos entre sí, a partir de la lectura, con base en los conectores propios del lenguaje científico; los alumnos realizan la actividad.
Actividades que propician interacciones sustitutivo referenciales	Antes o durante la lectura de un tema, el maestro elabora preguntas para que los niños refieran sus experiencias directas con los contenidos de la lección. Uno o varios de ellos reportan sus experiencias. Antes o durante la lectura de un tema, el maestro pide que lean los títulos, subtítulos e imágenes, para que digan lo que suponen que trata la lección, uno o varios niños realizan la traducción. El maestro involucra a los niños en una actividad práctica que permite su acercamiento directo con los fenómenos leídos, simultáneamente explica la vinculación de la actividad con tales fenómenos y realiza preguntas que requieren que el niño describa lo observado. Uno o varios niños contestan de manera pertinente. El maestro elabora preguntas orientadas a que los niños establezcan relaciones entre lecturas, o bien cuando los niños generan ejemplos de lo leído
Actividades que favorecen interacciones sustitutivo no referenciales	Cuando el maestro involucra a los niños en la elaboración de relaciones de inclusión, exclusión y subordinación entre lo leído en dos textos independientes, hacer comparaciones entre conceptos a partir de la lectura (argumentar y explicar)

## Análisis de datos y discusión de resultados

Los resultados de las videograbaciones muestran el tiempo durante el cual alumnos y maestros se involucraron en actividades asociadas con cada tipo de interacción, que permite observar en un primer plano los niveles de desempeño que emplean los maestros regulares durante la enseñanza de la lectura. En primer lugar, se observa que en la mayoría de los grupos rara vez ocurrieron actividades no pertinentes y la mayoría de los grupos observados no emplea gran cantidad del tiempo en estas actividades. Con respecto al nivel de interacción contextual se observó que tanto en los grupos de primero (grupo A y B) y en los grupos de segundo grado (grupo A y B) el tiempo dedicado en actividades que propiciaron éste nivel en los alumnos, abarca aproximadamente el total de tiempo de la clase dedicada a la lectura. Lo anterior significa que las actividades contextuales de copiar y seguimiento exclusivo de la lectura son las más promovidas en los alumnos. El tiempo empleado en actividades de tipo suplementario, selector, sustitutivo referencial y sustitutivo no referencial es nulo en los cuatro grupos estudiados. En lo que concierne a los resultados de la entrevistas, las respuestas emitidas por los maestros entrevistados, tanto de los grupos de 1º y 2º coinciden al mencionar que los materiales que utilizan con mayor frecuencia para realizar la lectura son: Libro de Español Lecturas y Libros del Rincón (en menor proporción), utilizando ocasionalmente materiales extras como lo son: imágenes con nombres, libros de apoyo, lecturas extras, alfabetos, revistas. En primer grado (grupos A y B) los maestros favorecen con mayor frecuencia lecturas del género narrativo; en el caso de segundo grado (grupos A y B) los maestros favorecen la lectura del género narrativo e informativo. En los cuatro grupos analizados los maestros mencionan que la mayoría de veces organizan las actividades de lectura de forma grupal, por lo que es favorecida la lectura en voz alta. La mayoría de los

maestros entrevistados realiza lecturas más de tres días por semana, empleando al día aproximadamente una hora durante las clases de español, sin embargo todos los maestros comentan que practican la lectura en todas las materias y días de clases. Las actividades que realizan los maestros durante la lectura son: recorrer el salón, mostrar las imágenes incluidas en la lectura, adecuar su tono de voz según lo requiera el texto. Las actividades que solicitan los maestros con mayor frecuencia después de una lectura corresponden a la emisión de comentarios y preguntas sobre el texto leído. Los mayores distractores que identifican los maestros al momento de realizar una lectura son: Que una persona llegue al salón, que alumnos hablen fuerte o griten, ruidos externos (niños gritando en el patio y ruidos de la calle), que alumnos no cuenten con su material para leer. Por otra parte la mayoría de los maestros menciona que un factor que genera el poco seguimiento en alumnos que presentan dificultades en la adquisición de la lectura es el exceso de alumnos y actividades (Ejem. 34 alumnos: grupo 1; 35 alumno: grupo 2; 37 alumnos: grupo 3; 38 alumnos: grupo 4), así como la falta de tiempo para atenderlos simultáneamente que les impide en consecuencia brindarles las competencias lectoras. En las respuestas emitidas por los alumnos, en primer lugar se observa que la mayoría de los alumnos realiza lecturas fuera de la escuela por lo menos con uno de sus padres, hermanos o persona extra, como dato extra se observa que la mayoría de los niños prefiere leer con la madre. El tiempo que emplean los niños para leer fuera del horario escolar es menor a una hora, variando el número de días por semana (por lo regular menos de 3 días), la mayoría de las lecturas realizadas en casa son de los Libros de Español Lecturas y Actividades; ocasionalmente leen cuentos y revistas. Al preguntarle a los niños acerca de las características que prefieren que contenga una lectura, la mayoría de los alumnos coincidió destacando las siguientes características en un texto para poder leer: 1) Tamaño de lectura: más de tres hojas (55%) 2) Lecturas: Con imágenes (91%) 3) Lecturas: Con más imágenes que letras por hoja de lectura (64%) 4) Tamaño de letra: Grande (73%). La mayoría de los alumnos menciona que interrumpe la lectura y distrae si se le presentan características diferentes a las preferidas en la lectura. Sin embargo los niños destacan que aun cuando se les presentan las características antes mencionadas como preferidas en la lectura, si una lectura no les interesa o llama la atención, si presentan somnolencia o asisten enfermos a clases, realizan algunas de las siguientes actividades: la mayoría interrumpe la lectura y hacen otra cosa (se acuestan, juegan, dibujan, escriben, cambian de hoja, piden permiso para salir del salón, quieren leer otra, no sacan el libro, platican). Los distractores que identifican los alumnos en el salón durante una lectura son: que compañeros hablen fuerte o griten, ruidos provenientes de la calle o patio de la escuela, cuando no pueden leer solos se distraen, que llegue alguna persona al salón, en caso específico del grupo 3 (2º A) solo un niño menciona que se distrae cuando su maestro recorre el salón al leer. Por último las entrevistas a los padres de familia arrojaron la siguiente información: En cuanto a la escolaridad de los padres, la mayoría cuenta con primaria o secundaria lo que les permite realizar lecturas con sus hijos; solo cuatro de ellos no cuenta con ningún estudio (dos aprendieron a leer informalmente y leen con sus hijos, solo dos de los padres no realizan ningún tipo de lectura con sus hijos debido a que uno habla Náhuatl y el otro no sabe leer). Los materiales que leen los padres son: periódicos, revistas, información referente a su trabajo, sin embargo solo la mitad de los padres comparte constantemente lo leído con su hijo. En cuanto a la escolaridad de las madres, la mayoría cuenta con secundaria o preparatoria; solo tres de ellas no cuenta con ningún estudio, ninguna de ellas tres leen con sus hijos debido a que no saben leer. Los materiales que leen las madres son: libros de la escuela de sus hijos, periódicos, revistas, y en éste caso la mayoría de ellas comparte constantemente lo leído con sus hijos.

## Conclusiones

Al comparar las actividades que se llevan a cabo durante la enseñanza de la lectura, tanto en primer y segundo grado, se observa que las prácticas destinadas para la adquisición de la lectura, realmente denotan enfocarse estrictamente a la cuestión mecánica que posee la lectura, que son la correcta fonación, repetición y realización de actividades que establecen los libros de texto gratuito (favoreciendo únicamente desempeños contextuales), así como el hecho de observar que estos últimos materiales son prácticamente la única fuente empleada para la enseñanza de la lectura en los niños de esta edad, si bien se recalca que los materiales por sí solos no promueven la adquisición de la lectura, si lo es, el manejo e interacción que promueva el docente dentro de sus clases y el diseño que posea el texto. Reconocemos que en la primera etapa de escolaridad la lectura del maestro resulta de particular importancia, cuando los alumnos no leen eficazmente (Lerner, 2001), sin embargo seguir con estas actividades, promoviendo una actitud pasiva del alumno, en la que pocos derechos le son otorgados en la participación de una actividad que posteriormente empleara fuera del ámbito escolar como herramienta social de comunicación, difícilmente se le enseña al alumno las distintas formas (competencias) de leer comprensivamente, al no existir condiciones propicias en las cuales un alumno adquiera hábitos de lectura y estudio que le permita llegar a ser autosuficiente en su formación y adquisición del conocimiento (Varela, 2007). Por lo que la enseñanza y adquisición de lectura, como se observo en las entrevistas, son el producto de una serie de factores que no solo dependen y desarrollan dentro del aula, sino de una historia de referencialidad que posee cada alumno. Por lo que se propone que las estrategias para generar lectores hábiles y competentes, en el ámbito regular y especial, requiere disponer de situaciones diferenciadas de ejercitación del lector, en las cuales el eje sea el criterio de ajuste impuesto, sin descuidar la historia del lector o del propio texto (Canales, Morales, Arroyo, Pichardo y Pacheco, 2005).

## Referencias

- Campos, M. (2006). Por qué leer, que leer y cómo leer. México: Ediciones Magno.
- Canales, C., Morales, G., Arroyo, R., Pichardo, A. y Pacheco, V. (2005). Análisis Interconductual del ajuste lector en el ámbito educativo. En: C. Carpio y J.J. Irigoyen. Revista Psicología y educación: Aportaciones desde la Teoría de la Conducta. Universidad Autónoma de México.
- Escandón, M.C. (2004). La educación especial y la Integración Educativa en México.
- Guevara, Y., Mares, G., Rueda, E., Rivas, O., Sánchez, B. y Rocha, H. (2005). Niveles de interacción que se propician en alumnos de educación primaria durante la enseñanza de la materia español. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta, 1 (31), 23-45.
- Kantor, J. R. (1978). Psicología Interconductual (Magdalena Varela, trad.). México: Trillas. (Trabajo original publicado en 1967).
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Secretaría de Educación Pública.
- Mares, G. y Rivas, O. (2002). Diseño de programas para la enseñanza de la lengua escrita. En: G. Mares y Guevara. Psicología interconductual. Avances en la investigación tecnológica. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mares, G., Guevara, Y., Rueda, E., Rivas, O. y Rocha, H. (2004). Análisis de las interacciones maestra-alumnos durante la enseñanza de las ciencias naturales en primaria. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 9, núm. 22, julio-septiembre, pp. 721-745.
- Mares, G., Ribes, E., y Rueda, E. (1993). El nivel de funcionalidad en lectura y su efecto sobre la transferencia de lo leído. Revista Sonorense de psicología, 7, 32-44.
- Pacheco, V., Ramírez, L., Palestina, L. y Salazar, M. (2007). Una aproximación al análisis funcional de la relación entre las conductas de leer y escribir en estudiantes de psicología. En: J.J. Irigoyen, M. Jiménez y K. Acuña. Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación. Una aproximación a la Pedagogía de las Ciencias. Hermosillo: Editorial UniSon.

- Pineda, M., Aguirre, N. Gómez, M. y Mares, G. (2008). Efecto de dos tareas posteriores a la lectura sobre la transferencia de lo aprendido. *Revista IPyE: Psicología y educación*. Universidad Veracruzana, Vol. 2 Núm. 3: 1-14.
- PISA (2000) Las lecciones del estudio PISA: la importancia de ser un país lector. [En línea] [http://i-elanor.typepad.com/casadelarbol/2006/03/las\\_lecciones\\_d.html](http://i-elanor.typepad.com/casadelarbol/2006/03/las_lecciones_d.html)
- Reyes, M., Mendoza, G., Ibáñez, C. (2007). Aprendizaje de competencias contextuales: efectos de la presencia/ ausencia del objetivo instruccional y del objeto referente. *Revista Mexicana de análisis de la Conducta*, Núm. 1. 79-91.
- Ribes, E. y López, F. (1985). *Teoría de la Conducta: Un análisis de campo y paramétrico*. México: Trillas.
- Sastrías, M. (1997). *Caminos a la lectura*. México: Pax.
- Varela, J. (2007). Sobre la congruencia entre la enseñanza, el aprendizaje y su evaluación. En: J.J. Irigoyen, M. Jiménez y K. Acuña. *Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación. Una aproximación a la Pedagogía de las Ciencias*. Hermosillo: Editorial UniSon.
- Zarzosa, L. y Luna, D. (2007). Propuesta para la comprensión de textos en estudiantes universitarios. En: J.J. Irigoyen, M. Jiménez y K. Acuña. *Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación. Una aproximación a la Pedagogía de las Ciencias*. Hermosillo: Editorial UniSon.