

Reflexiono, comprendo y me divierto escribiendo.

José I. Chávez Lara.

Secretaría de Educación Pública.

Recrea y Comparte tu práctica educativa.

30 de Septiembre de 2020.

Reflexiono, Comprendo y me divierto escribiendo.

Desde los años 80, se ha tenido un déficit en la comprensión lectora y en la apropiación del sistema de escritura. Los alumnos no logran identificar las ideas principales de un texto de longitud corta, así como encontrar información dentro de él y tampoco reflexionan sobre su propósito y su forma.

De acuerdo a los resultados de SisAT (Sistema de Alerta Temprana) del centro educativo donde se llevó la práctica, así como el diagnóstico grupal (niveles de conceptualización de lectoescritura), el 100 % de los alumnos mostraron déficit en **Comprensión lectora** en 1° grado. Esto hasta cierto punto es “normal”, sin embargo, si tomamos de referencia los resultados de la prueba PISA, el 46% de los alumnos mostraron este déficit, de acuerdo a Martínez, (2019). Datos que se han mantenido desde el año 2000 en esta prueba (que se aplica a alumnos de 15 años) y que comparando los resultados del grupo, esto puede significar que, en todo su trayecto en la primaria y secundaria ese porcentaje baja en un 54%, es decir, en 9 años de educación, la situación mejora sólo para casi la mitad del grupo, si no se interviene con una práctica que atienda esta necesidad.

Dicho lo anterior, el problema es muy grande y “grave”, casi la mitad de los alumnos no comprenden lo que lee, considerando claro que el decodificar un texto no significa comprenderlo. La problemática se centra en el uso de metodologías que no favorecen la comprensión lectora (método silábico, Minjares, “de los 20 días”, fonético, tradicional, etc), porque es un aprendizaje mecánico, sin reflexión y se centra en la enseñanza y no en el aprendizaje, aunado a la falta de sistematización de la práctica.

La práctica que a continuación se describe, se desarrolló por dos ciclos escolares (2018-2020) en 1° y 2°. El grupo está conformado por 30 alumnos, 15 niños y 15 niñas (posteriormente ingresan 2 más en segundo grado). Son alumnos de entre 7 y 8 años de edad. Cabe mencionar que un alumno tiene Discapacidad Intelectual. El 70% de estos alumnos viven en familias tradicionales; el resto en familias encabezadas por mujeres. El 90% de los alumnos tienen hermanos y el 10% son hijos únicos. El 70% de las familias pertenecen a economía media y baja.

Se cuenta con mobiliario suficiente, el cual es organizado de forma semicircular o en subgrupos con mesas de dos o tres. Se descartan las filas porque no favorece a esta propuesta. Todos los alumnos son bienvenidos y respetados dentro y fuera del aula.

Para atender la necesidad detectada, se planteó el siguiente objetivo:

-Lograr la comprensión lectora de todos los alumnos a través de la reflexión e interpretación de textos escritos, que permitan el descubrimiento de las características del sistema de escritura y así construyan sus propios textos de acuerdo a sus procesos evolutivos.

Palabras Clave: Reflexionar, descubrir, cuestionar, construir y comprender.

Se realiza una evaluación inicial, para identificar la hipótesis de lectoescritura que expresa cada alumno, así como el análisis que este realiza de la lengua escrita.

Con ello se intenciona la práctica, sin considerar a la evaluación en cualquier momento que esta se aplique como “control” ,Ardoino (2001) en Caracas y Ornelas (2019), sino más bien, el conocer y respetar el proceso evolutivo del niño servirá de guía, para estimularlo adecuadamente y favorecer dicho proceso. Esto no significa encontrar estrategias para que el niño responda como el docente quiere como sucede muchas veces en la “enseñanza tradicional” que se parte del maestro y no del alumno, sino saber que hechos o situaciones

pueden ser útiles a este proceso en un momento dado, Gómez, M. (1982), para ello se parte de lo que el alumno sabe, haciendo las actividades más accesibles, gratificantes y provechosas.

La información obtenida se registra de forma sistemática de acuerdo a los procesos evolutivos, se consideran pre silábico, silábico, silábico-alfabético o alfabético, según Ferreiro, (2019). Se obtuvo en 1º: 23 niños se encontraban en nivel pre silábico, 6 en silábico y 1 en silábico-alfabético.

Se implementan actividades grupales de la vida real dentro del aula, como jugar a la taquería a los “biónicos”, el mercado, la pastelería, etc. donde se provocan conflictos cognitivos que lleven al alumno a descubrir las características del sistema de lectoescritura, su lógica y estabilidad. A través de las siguientes estrategias metodológicas: Identificación, adición, omisión, segmentación, sustitución, cambiar el orden, etc. como lo aprecia Rabazo, et. al (2016) tanto de fonemas, sílabas o palabras en los niveles léxico, silábico y fonémico de la conciencia fonológica y favoreciendo el análisis estructural de las palabras así como comparando, construyendo, anticipando e interpretando textos sin que los alumnos se den cuenta que aprenden a leer jugando.

El alumno argumenta sus respuestas, las cuales surgen de cuestionamientos como: ¿Qué crees que diga aquí? ¿Por qué crees que diga eso? Si le agrego esto ¿Qué dirá? Si le quito esto ¿Cómo dirá? ¿Y si cambio ésta por esta? ¿En qué se parecen? Reflexiona sobre las palabras su semántica, sintaxis y gramática con ello sabremos el avance en la hipótesis, sin necesidad de plantear un momento específico para una evaluación.

Dentro de estos juegos grupales, en todo momento la lengua escrita está en juego en diferentes portadores, las actividades son intencionadas porque de acuerdo a su hipótesis es el tipo de palabra con la que se va a provocar el conflicto cognitivo, es decir, palabras con sílabas directas y bisílabas, que permitan el logro en el nivel pre silábico o silábico, propiciando que el alumno sea asertivo. Debido a que si la actividad no está intencionada, puede generar que el conflicto cognitivo sea más complejo o más sencillo que la hipótesis que expresa el alumno,

con lo que no habría un avance en el aprendizaje. Esto es muy común cuando a niños en nivel pre silábico se les pide que escriban palabras con sílabas trabadas o compuestas. Por eso la importancia de conocer al alumno y como éste piensa con respecto al referente escrito. En cambio se detecta un avance cuando un alumno durante la práctica dice: “Me falta ponerle a” en la palabra pto, para que diga pato, evidenciando un avance de hipótesis, de silábico-alfabético a un nivel alfabético convencional. Estos avances se van registrando sistemáticamente (esto le da un carácter científico junto con el uso adecuado del método). Es conveniente que no se utilice un ambiente de competición ni dentro ni fuera del aula, esto va en contra del respeto a cada alumno, por ello los errores que puedan cometer los alumnos se aprovechan y se valoran como instrumentos para la reflexión. El niño al hallar la respuesta por sí mismo de un problema, puede reconstruirla en cualquier momento (Ferreiro, 2017), en cambio, si sus errores se señalan, se sentirá torpe, disminuido, inseguro cada vez más impulsado a depender de otro para resolver sus problemas y se podrá obstaculizar seriamente su proceso de aprendizaje (Gómez, 2000).

Además, se realizan subgrupos dentro del aula, con alumnos de todos los niveles de conceptualización de lectoescritura, para que entre los propios alumnos se favorezca el aprendizaje a través de los cuestionamientos: ¿tú qué opinas sobre lo que dice tu compañero? (esto tanto en subgrupo como en el grupo en general), está discusión fundamentada desde el propio enfoque de la asignatura, prácticas sociales del lenguaje.

Los padres de familia han asistido a la orientación sobre dicha práctica dentro del aula, donde uno de ellos monitorea a cada subgrupo de alumnos, provocando la reflexión con preguntas o planteando situaciones, han colaborado con materiales y apoyado desde casa aprendiendo junto con sus hijos, todo esto tal y como lo sugiere Soto, (2016), a lo cual se refiere como una de las **Actuaciones educativas de éxito (formación educativa)**, lo que a su vez conlleva la conformación de una comunidad de aprendizaje. Ahora saben que las planas y las copias de textos no propician el desarrollo del pensamiento y el avance en su aprendizaje.

Como resultado de la práctica durante los dos ciclos escolares, los alumnos comprenden textos identificando las ideas principales, realizando inferencias y opiniones críticas; lectura con fluidez y precisión; gusto por esta y motivación para seguir aprendiendo. Aunado a la cooperación, colaboración y sensibilización ante la diversidad de formas de pensar, de ser y de actuar. Todos los alumnos aprenden de acuerdo a sus procesos evolutivos de lectoescritura, porque se intervino de forma diferenciada y han avanzado de hipótesis, el alumno con Discapacidad Intelectual lo hace a su propio ritmo.

Del 100% que no era alfabético al inicio de su educación primaria, ahora al terminar el 2° grado, sólo el 3.13%, equivalente a un alumno, no comprende textos, esto influido directamente por su discapacidad, pero sin que esto implicara que no tenga avance, además que sólo estuvo a partir del 2°, se incluyó al grupo proveniente de un Centro de Atención Múltiple. Si se reconocen los procesos evolutivos de los alumnos, permite avanzar en su hipótesis de lectoescritura, Gómez, (200).

El docente necesita reflexionar sobre su práctica y reconocer si esta favorece los procesos de aprendizaje de sus alumnos, descubriendo el papel que juega el maestro, siendo un facilitador y no, el que “enseña”, estableciendo conflictos cognitivos para que sea el alumno quien descubra la lectoescritura. No se enfrenta a una lectura sólo con el conocimiento del código, es necesario considerar al alumno como un ser pensante, por lo que no se le “inyecta” el aprendizaje, Roca et. al, (1995).

Es importante creer y tener paciencia con la comunidad educativa, explicarles la forma de trabajo e involucrarlos, ser entusiasta y respetuoso por los alumnos al desarrollar las clases así como ser sistemáticos en el desarrollo de cualquier práctica educativa, esto permitirá replicarla en otro momento, identificar aciertos o errores y darle el carácter científico; tener presentación y profesionalismo en el Centro educativo. Además de conocer a fondo sobre el Constructivismo en la lectoescritura.

Referencias.

- Caracas, B. y Ornelas, M. (2019). La evaluación de la comprensión lectora en México: El caso de las pruebas EXCALE, PLANEA y PISA. *Perfiles Educativos*. 41. (164). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59087>
- Ferreiro, E. (2019). *Alfabetización. Teoría y Práctica*. (11ª reimpr). Siglo XXI.
- Gómez, M. (1982). *Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita*. México.
- Gómez, M. y Martínez, A. (2000). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. CONALITEC. México.
- Martínez, R. S. (2019, 5 de Diciembre). *Resultados de la prueba PISA en México*. El Economista. <https://www.economista.com.mx/opinion/Resultados-de-la-prueba-PISA-en-Mexico-20191205-0090.html>
- Rabazo, M., García, M. y Sánchez, S. (2016). Exploración de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrado en alumnos de 3º Educación infantil y 1º de Educación Primaria y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura. *INFAD Revista en Psicología*. 1 (1). <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.271>
- Roca, N., Simó, R., Solsona, R., González, C. y Rabassa, M. (1995). *Escritura y necesidades educativas especiales. Teoría y práctica de un enfoque constructivista*. Fundación Infancia y Aprendizaje. (1ª. Ed). España.
- Soto, C. (2016). *Actuaciones Educativas de Éxito*. Comunidades de Aprendizagem. <https://comunidadedeaprendizagem.com/>