

63

Fecha de presentación: agosto, 2023

Fecha de aceptación: noviembre, 2023

Fecha de publicación: enero, 2024

SENSACIONES E INTERESES

QUE MOVILIZAN LA LECTURA EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA

SENSATIONS AND INTERESTS THAT MOBILIZE READING IN STUDENTS IN THE FIFTH GRADE OF PRIMARY BASICS

Elizabeth Socorro Madroñero Cerón¹

E-mail: elizamadro@yahoo.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9268-8126>

¹Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología UMECIT, de Panamá.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Madroñero Cerón, E. S. (2024). Sensaciones e intereses que movilizan la lectura en estudiantes de grado quinto de básica primaria. *Universidad y Sociedad* 16(1), 600-609.

RESUMEN

La experiencia como docente de educación primaria, el diálogo con los compañeros docentes, la revisión de investigaciones previas en el tema de la lectura y los procesos pedagógicos que se gestan en torno a ella al interior de las aulas de clase, muestran que los estudiantes presentan falta de interés y dificultades en esta habilidad comunicativa. Situación que se evidencia en el bajo desempeño en pruebas, tanto nacionales como internacionales, donde se evalúan esta competencia. En atención a esta problemática, se desarrolló la investigación que tiene por objetivo describir las sensaciones e intereses que movilizan a los estudiantes de grado quinto de básica primaria a leer. El estudio se llevó a cabo bajo un paradigma cualitativo, aplicando el método fenomenológico y tomando como unidad de observación a los estudiantes de grado quinto de primaria de una institución de Pasto - Colombia. Como resultado, se menciona que las experiencias a edad temprana, relacionadas con la lectura, pueden constituirse como un factor decisivo para que los menores puedan construir pensamientos favorables o no, en torno a esta habilidad, lo cual, podría incidir directamente en su aprendizaje, en la interacción con la realidad social y en la construcción de sus proyectos de vida.

Palabras clave: Lectura, percepción, educación, enseñanza, aprendizaje.

ABSTRACT

The experience as a teacher of primary education, the dialogue with fellow teachers, the review of previous research on the subject of reading and the pedagogical processes that are developed around it inside the classrooms, show that students present lack of interest and difficulties in this communication skill. Situation that is evidenced in the low performance in tests, both national and international, where this competence is evaluated. In response to this problem, the research was developed that aims to describe the sensations and interests that mobilize fifth grade students of primary school to read. The study was carried out under a qualitative paradigm, applying the phenomenological method and taking as observation unit the fifth-grade students of an institution in Pasto - Colombia. As a result, it is mentioned that experiences at an early age, related to reading, can be a decisive factor so that minors can build favorable thoughts or not, around this ability, which could directly affect their learning. in the interaction with social reality and in the construction of their life projects.

Keywords: reading, perception, education, teaching, learning.

INTRODUCCIÓN

La educación de niños, niñas y jóvenes en cualquier contexto, representa un reto continuo para los maestros y maestras. Sobre todo, si tiene como finalidad promover el desarrollo integral de los sujetos y la apropiación de determinados contenidos de la cultura para que éstos puedan ser miembros activos en su marco sociocultural de referencia.

Para conseguir la finalidad señalada, la escuela ha de ofrecer una respuesta educativa, tolerante y transformadora, proporcionando una cultura donde todos los estudiantes sean acogidos, evitando la discriminación y motivando la igualdad de oportunidades; pero al mismo tiempo, respetando características y necesidades individuales.

Lo que significa, que maestros y maestras se ven enfrentados a frecuentes desafíos para poder orientar aprendizajes que den cuenta no sólo del momento histórico, sino también tecnológico, científico, cultural... ámbitos en los cuales se halla inmersa la escuela. Ante este panorama, se recurre a modelos, estrategias, metodologías, planes de estudio que aporten o contribuyan a conseguir el propósito que cada institución se forja cuando construye y deconstruye su Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Sin embargo, la tarea de contextualizar la escuela, se torna compleja cuando se deja de lado los contextos, los intereses, las necesidades y la población a la que se le brinda el servicio educativo; pero sobre todo a la población, es decir a los estudiantes.

La escuela, aunque es pensada para los menores, en procesos tan complejos y delicados como es el aprendizaje, no tiene en cuenta sus opiniones, lo que se constituye en una de las razones (a pesar de los esfuerzos y cambios que se han hecho) que aún persistan brechas entre la realidad de los educandos y lo que ofrece la escuela. Caso particular se observa en el aprendizaje y enseñanza de la lectura. Hasta hoy, no ha sido posible que niños y niñas evidencien un desempeño favorable en esta competencia. Peor aún, en la gran mayoría de los estudiantes hay ausencia de una cultura lectora, se observa poco o nulo interés hacia la lectura, poca iniciativa por asumir esta competencia en el aula de clase; por ejemplo: los estudiantes leen porque se les obliga, porque se les evalúa, porque tienen que desarrollar alguna actividad, por una valoración. Esta situación se materializa aún más, con los resultados que se han obtenido por parte de los jóvenes de 15 años que acceden a la prueba externa PISA. Como se puede observar en la tabla 1 donde se indica un reporte de los resultados obtenidos por los estudiantes colombianos en pruebas PISA a partir del 2006, año en que participó por primera vez, hasta 2018. A pesar de los

avances que se identifican en lectura, todavía Colombia no logra ubicarse en un buen nivel, en comparación al promedio de los países de la OCDE.

Tabla 1. Reporte de resultados de los estudiantes colombianos en pruebas PISA a partir del 2006 hasta 2018.

AÑOS	RESULTADOS PRUEBAS PISA COLOMBIA A PARTIR DEL 2006
2006 (4.478 est.)	Puntuación 385. Significativamente menor al de la OCDE (492). Participan 58 países. 8 de Latinoamérica. (Informe Nacional de resultados. Colombia en PISA 2007)
2009	Puntuación 413. Significativamente menor al de la OCDE (495). Puesto 52. Participación 65 países. (Informe Nacional de resultados. Colombia en PISA 2009)
2012 (9.073 est.)	Puntuación 403 puntos. Bajó 10 puntos en comparación con el año 2009 (413) Puesto 48. Participaron 65 países. 8 de Latinoamérica. (Informe Nacional de resultados. Colombia en PISA 2012, diciembre 2016)
2015 (11.795 est.)	Puntuación 425 puntos. 43% de los menores colombianos todavía no supera las expectativas mínimas de la OCDE en comprensión lectora. Participaron 72 países. 8 de Latinoamérica. Puesto 53 (Informe Nacional de resultados. Colombia en PISA en 2015, febrero 2017)
2018 (7.522 est.)	Puntuación 412. Promedio más bajo entre los países de la OCDE. 50% de los estudiantes alcanzan el nivel 2. Puesto 58. Participaron 79 países. (Informe Nacional de resultados. Colombia en PISA, 2018).

Fuente. Informes Nacionales de resultados. Colombia en PISA 2006, 2009, 2012, 2015. 2018

El panorama descrito sobre el desempeño en lectura, también atañe a los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Técnico Industrial, del municipio de San Juan de Pasto (Colombia); donde se suma que los estudiantes leen porque el docente les asigna libros o lecturas como apoyo en alguna temática o porque se ha institucionalizado una hora para leer, dentro del horario de clase, lo cual obedece al desarrollo del Proyecto Institucional "Vení leamos y escribamos" cuyo objetivo es: Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el

mejoramiento de los niveles de lectura y escritura (comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual) de los estudiantes (Institución Educativa Municipal [IEM] Técnico Industrial, 2016, p.4). Hasta el momento los resultados ubican un alto porcentaje de estudiantes entre los niveles insuficiente y mínimo en la competencia de lectura y escritura, en la Prueba externa SABER, que organiza el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, para avaluar qué tanto han aprendido los estudiantes y que tan competentes son en lectura y escritura en grado quinto.

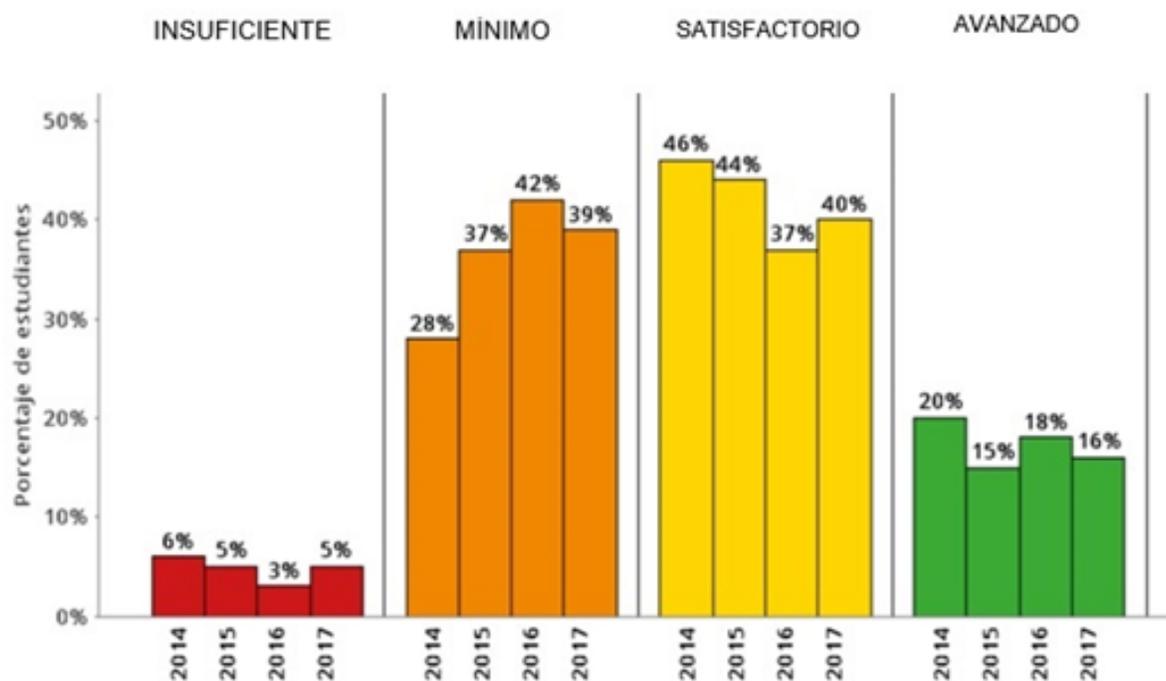
A continuación, en el tabla 2 se puede observar el número de estudiantes que han presentado las pruebas en los últimos cuatro años y en la figura 1 el desempeño que han alcanzado.

TABLA 2. Número de estudiantes inscritos entre los años 2014 - 2015 - 2016 – 2017 en Pruebas SABER.

AÑOS	NÚMERO DE ESTUDIANTES EVALUADOS
2014	115
2015	139
2016	138
2017	190

Fuente. Documento Institucional IEM Técnico Industrial (2018)

Figura 1. Ubicación de los estudiantes según su desempeño en los diferentes niveles en los últimos 4 años



Fuente: Documento Institucional PEI. IEM Técnico Industrial (2018)

Aunque existe un número representativo de estudiantes que se ubican en los niveles satisfactorio y avanzado, existe la preocupación que los movimientos entre estos niveles son mínimos, sumado que un gran porcentaje, como se dijo anteriormente, se ubica en los niveles mínimo e insuficiente.

Con el propósito de buscar soluciones que aporten a mejorar esta problemática, se propuso este estudio que inició en el año 2017 y que continúa en curso, con estudiantes de grado quinto (190 entre niños y niñas) de la IEM Técnico Industrial de la ciudad de Pasto, en el área de lengua castellana. Este estudio toma como pilar fundamental la voz de los menores en el tema de la lectura, en específico escucharlos sobre sus sensaciones e intereses que provoca en ellos esta habilidad comunicativa. Para esta investigación, se considera vital, que para enseñar y para que aprendan

a leer los menores, es necesario un acercamiento a los aspectos que los moviliza a abordar una lectura y lo que ésta les provoca; porque de ahí depende en gran medida la trascendencia hacia la adolescencia. Cuando los menores llegan a la secundaria, se ve reflejado lo que se ha iniciado a formar en la primaria. Hay que aclarar, si bien este proceso se inicia en la primaria, en los siguientes niveles de formación, continúa fortaleciéndose. La habilidad para leer es el resultado de un proceso continuo que no sólo se limita a lo cognitivo, sino también emocional, como por ejemplo la motivación del menor hacia la lectura. (Artola, et al., 2021).

En Colombia, dentro del marco legal del diseño curricular, el artículo 21 de la Ley General de Educación estipula, que los cinco primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, dentro de sus objetivos específicos, entre ellos el siguiente “desarrollar las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura. (Ley General de Educación, 1994, p. 26).

El artículo citado exige a las instituciones educativas a centrar su atención, como parte de los procesos de formación, en la enseñanza de habilidades comunicativas como uno de los aspectos importantes que favorece el aprendizaje de los estudiantes.

Las investigaciones previas y la teoría disponible sobre las prácticas lectoras en niños de primaria hacen importantes aportes desde la mirada de los adultos y especialmente de los profesores. El juego se constituye en una exigencia para el desarrollo de la competencia lectora, por lo tanto, requiere ejecutarse en la práctica diaria (Reyes, 2015). Por otro lado, la existencia de escasos hábitos de lectura en las familias, a pesar de que manifestaron tener gusto por ésta. Entre las principales razones de este comportamiento, está la falta de recursos económicos para invertir en material de lectura (Córdoba, et al., 2015). Sumado a lo anterior, se podría decir que existe también el desconocimiento por parte de los docentes de muchos factores que hacen parte del aprendizaje y enseñanza de la lectura; como, por ejemplo, la relación que existe entre la lectoescritura y la conciencia fonológica para iniciar el aprendizaje de la primera. Aspectos que, han sido desde hace tiempo preocupación de numerosos estudiosos (Defior, 2008). Inicialmente se hizo un estudio para determinar si la conexión entre lectura y Conciencia fonológica (CF) es de tipo causal. Por lo cual, varios estudios han evidenciado que los menores entrenados en habilidades fonológicas antes o durante el aprendizaje de

la lectura son mejores lectores o escritores que quienes no han recibido este tipo de formación; y, por otro lado, hay estudios paralelos que han sido llevados a cabo en la Universidad de Bruselas, que afirman lo contrario, que el aprendizaje de la lecto escritura influye en el desarrollo de las habilidades fonológicas. Ante los dos estudios que planteaban la disyuntiva de que, si influye la CF en la lectoescritura o viceversa, fue el estudio de Defior (2008), quien a partir de su investigación logró concluir que “Se confirma que la combinación de enseñar las habilidades de conciencia fonológica (CF) junto con reglas de correspondencia grafemafonema (RCGF), constituye un poderoso método para promover la adquisición de la lectoescritura” (p.334).

Se trae a colación estos aportes para evidenciar la importancia en el conocimiento que debe existir por parte de los docentes no sólo en estos temas, sino también en el conocimiento del propio estudiante: sus intereses, sus gustos, lo que provoca una lectura... Es frecuente y cotidiano, planear y organizar actividades, estrategias y metodologías que en realidad no favorece el aprendizaje de la lectura de manera eficaz; a pesar de ello, siempre vienen a la mente cuestionamientos como ¿Por qué el niño no aprende a leer de forma adecuada? ¿Por qué presenta dificultades en su proceso lector? Es necesario entonces, conjugar dos aspectos: el conocimiento de quienes se van a orientar en estos procesos, pero también la cualificación que permita saber cómo aprenden, cómo potenciar una habilidad (en este caso la lectura), cómo y para que diseñar e implementar estrategias, actividades o metodologías.

Como se puede observar, en las investigaciones citadas anteriormente, si bien expresan una realidad latente, no abordan el tema desde la perspectiva de los niños o no evidencian indicios de haberse interesado por develar lo que los niños experimentan frente a la lectura y los intereses que los motivan a leer. Más bien corresponden a una mirada adulto céntrico.

Según los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje en Colombia “El lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana y se constituye en una capacidad esencial, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social”, entonces, es a través del lenguaje que el sujeto puede dar cuenta de lo que siente, piensa, lee e interpreta. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006, p. 18).

El lenguaje, además de cumplir con una función comunicativa y moderadora, es una importante herramienta para

construir representaciones del mundo, apropiarse del conocimiento y realizar diversidad de aprendizajes. Ante esto, se podrían elevar algunos cuestionamientos ¿Qué sensaciones, emociones o intereses tienen los menores en torno a la lectura? ¿Conocen los maestros, los intereses lectores de sus estudiantes? ¿Saben los maestros cómo se sienten sus estudiantes, cuando se ven enfrentados a un texto? ¿Qué les provoca o evoca una lectura? ¿Qué tan positivas han sido las experiencias lectoras a edad temprana, para la formación de una cultura lectora? ¿Se tiene conocimiento sobre las lecturas que realizan los menores de su realidad, de sus maestros, de la escuela? Y se podrían seguir anotando un sin número de preguntas, cuyo propósito no es más que generar procesos de reflexión ante los cuestionamientos planteados.

Por otro lado, existe la posibilidad que la lectura, sea vista como algo que meramente se trabaja en las aulas de clase, como parte de la asignatura de castellano, para que el estudiante de cuenta de... Pero en realidad, ¿el estudiante sabe para que aprende a leer? ¿Es la lectura, una cuestión meramente académica? ¿Se prepara al estudiante desde el nivel preescolar con actividades que le ayuden al desarrollo de esta habilidad?

Son éstos algunos de los cuestionamientos, los que han motivado a llevar a cabo este estudio, el cual consideró como aspecto fundamental y único darles voz a los menores, considerados como agentes activos; quienes al ser los directamente afectados dentro de su proceso de aprendizaje, puedan debelar a partir de sus experiencias y constructos que han realizado, lo que una lectura provoca en ellos y los intereses que los pueden movilizar a adentrarse en esos mundos maravillosos y misteriosos que ofrecen las lecturas. “El análisis de las creencias sobre lectura y escritura remite tanto a los aspectos cognitivos y lógicos como a los sentimientos y reacciones afectivas que estos procesos generan, y en este sentido, constituyen un elemento que es necesario incorporar en nuestros esfuerzos por comprender dichos procesos y su impacto en el aprendizaje” (Miras, et al., 2013, p.456).

Sólo escuchando a los menores, se dará respuesta a los interrogantes que se han planeado a lo largo de este estudio, pero, además, permitirá un acercamiento a su pensamiento, a su manera de ver y sentir el mundo, a conocer de primera mano su sensibilidad frente a eso llamado lectura; habilidad que puede abrir muchas puertas, pero que a su vez las puede cerrar, si no se aprende a disfrutar, a sentir, a maravillarse, a sorprenderse, a comunicarse, a comprenderla... Muchos estudios se han realizado desde diferentes perspectivas, pero todos ellos, desde

una mirada adulta. Ahora, en esta investigación, son los menores, a quienes se les dará el protagonismo que merecen. “Es necesario conocer lo que las niñas y los niños opinan sobre el fenómeno de la infancia, lo que resulta revelador porque, en general, poco sabemos sobre su opinión de vivir en un mundo dominado por las personas adultas” (Gaitán, 2006, p. 333).

El objetivo de este estudio es describir las sensaciones y los intereses que movilizan la lectura en estudiantes de grado quinto de básica primaria. Un estudio de caso de la IEM Técnico Industrial de Pasto -Colombia.

MATERIALES Y MÉTODOS

El camino a seguir en esta investigación se orientó dentro del enfoque cualitativo, con un método inductivo de tipo fenomenológico, en tanto que, se buscó información desde la perspectiva de los participantes en ambientes espontáneos, tranquilos y en la medida de las posibilidades, dada la situación que se está viviendo por el COVID – 19; y en relación con su contexto.

El enfoque cualitativo, le permite al investigador, examinar a profundidad, la forma en que los individuos perciben, experimenta, interpretan y otorgan significados a los fenómenos que les rodea (Hernández, 2014). Por lo tanto, bajo el amparo de este enfoque, se obtuvo información sobre el sentir y los constructos que, a través de sus experiencias educativas, sociales y culturales, los estudiantes de grado quinto de la IEM Técnico Industrial de Pasto (Colombia), han hecho sobre la lectura. Cuestionar y escuchar a los menores en este tema, permitió, darles protagonismo, comprender los significados que han construido en torno a esta competencia; como también, abrir un abanico de posibilidades de brindar información a los maestros para construir e implementar estrategias y metodologías, más efectivas y eficientes para lograr aprendizajes significativos dentro y fuera del aula de clase, más específicamente en sus propios contextos y en la construcción de sus proyectos de vida.

Una vez hecha la recolección de la información, a partir de los grupos de enfoque y las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los mismos, se llevaron a cabo las primeras reflexiones y como producto de ello, se elaboraron esbozos de conceptos claves que contribuyeron a mantener, ajustar, modificar o a dar unas primeras respuestas al planteamiento; así como también a cuestionarse sobre la información que ya se tenía de las primeras indagaciones y poder saber lo que sigue dentro del proceso. Las reflexiones y los cuestionamientos, deben continuar conforme se van recolectando los datos, es decir, se constituyen en herramientas continuas y fundamentales

en todo el proceso investigativo. Es lo que permite, hacer una inmersión profunda (Hernández, 2014). Dado que, en la medida en que el investigador profundiza en sus reflexiones y cuestionamientos a la población participante, así mismo, ahonda en la recolección de la información. La inducción permite pasar de los hechos particulares a los principios generales. Consiste en partir de la observación de múltiples hechos o fenómenos para luego clasificarlos y llegar a establecer las relaciones o puntos de conexión entre ellos, pudiendo concluir en una teoría “inferida inductivamente: porque la teoría se encuentra contenida en los fenómenos” (Hurtado & Toro, 2005, p. 84). Partir entonces, de escuchar a los menores sobre su sentir e intereses que han construido sobre la lectura, es ahondar en las particularidades, que consintió, el establecer las categorías que aplica al método inductivo.

Finalmente, llevar a cabo este estudio, desde una mirada fenomenológica, propició un acercamiento real y directo con los participantes; en tanto que, adentrarse en el mundo de sus experiencias socio-culturales, educativas... vividas en los diferentes contextos donde interactúan favoreció entender mejor el problema planteado en este estudio y por ende a alcanzar el objetivo propuesto. “El propósito fundamental es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández, 2014, p.493). Es decir, escuchar a los estudiantes sobre sus vivencias en el tema de la lectura admitió construir una radiografía contextualizada en términos de temporalidad, espacio, y corporalidad.

La recolección de la información se desarrolló en varios momentos:

Momento uno: Diseño y elaboración de la entrevista semiestructurada a aplicar, la cual fue sometida a valoración de expertos.

Momento dos: Aplicación de prueba piloto a estudiantes de grado cuarto. A partir de ello se hicieron los ajustes pertinentes en cuanto a vocabulario y redacción, de tal manera que las preguntas resultaran de fácil entendimiento para la población participante.

Momento tres: Reunión virtual con padres de familia de los estudiantes de grado quinto para darles a conocer el proyecto y solicitar el consentimiento para la participación de los menores en la investigación.

Momento cuatro: Organización de los grupos de enfoque para la aplicación de la entrevista semiestructurada. Se organizaron grupos virtuales y presenciales de las jornadas mañana y tarde.

Momento cinco: Aplicación y transcripción de la entrevista semiestructurada a estudiantes. Se organizaron horarios sincrónicos y presenciales de entrevistas, tanto para la jornada de la mañana como para la jornada de la tarde.

Momento seis: Organización de la información a través de la técnica de codificación abierta. Se revisó muy atentamente la información obtenida del primer grupo de estudiantes entrevistados para poder identificar categorías emergentes.

Momento siete: Se aplicó la codificación axial para identificar las relaciones entre las categorías obtenidas en la Codificación Abierta y sus subcategorías.

Momento ocho: Análisis de los resultados. Organizada la información de acuerdo a las categorías y subcategorías, se procedió a su interpretación, para poder elaborar los constructos finales a la luz de las voces de los menores, de los autores que soportan este estudio y de la percepción de la investigadora.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Darle protagonismo a los niños y niñas en sus procesos de aprendizaje, es una oportunidad para promover y posibilitar estrategias metodológicas que enriquezcan los procesos psicopedagógicos desde su estructura, en relación a la competencia lectora. Tener en cuenta el pensamiento y el sentir (realidades y experiencias) de los menores, en el tema de la lectura, permitirá construir e implementar procesos pedagógicos contextualizados acordes con las necesidades e intereses de los estudiantes. Pero, sobre todo, que estos procesos sean llevados a cabo en ambientes agradables, facilitando la espontaneidad del niño, sin generar situaciones que obstaculicen el aprendizaje y amor por la lectura. Además, que se propicie el diálogo entre docente – alumno dentro del marco del respeto, de tal manera que, puedan disfrutar de la lectura, divertirse, construir significados culturales y sociales positivos de esta competencia, para que redunde en su interés por leer, pero no como un proceso que se quede en lo meramente académico. Kaufman (2015) es clara, cuando dice que el ser humano se ha acostumbrado a pensar que la lectura es un aprendizaje mecánico e instrumental. Es decir, hoy en día la concepción de enseñar a leer es más que aprender letras y sonidos; leer implica una relación más íntima con el texto tanto afectiva como cognitiva; es algo más allá, incluso de lo que se podría imaginar. De hecho, Romero (2019), considera que “leer no es un simple proceso de decodificación de un conjunto de signos; no es una tarea mecánica; leer es comprender: el sentido de un mensaje, quién escribe, para quién escribe, para

qué lo hace, qué quiere comunicar...” (p.9). Para esta autora, leer se constituye como uno de los aprendizajes fundamentales más importantes para la vida. Lo que significa que la enseñanza de la lectura debe trascender, es decir, que el estudiante sea capaz de hacer lecturas de su vida, de su realidad, de su contexto local, regional, nacional e internacional y asumir posturas críticas, reflexivas y argumentativas que le favorezcan el ser propositivos en la búsqueda de alternativas de solución y desarrollo en los diferentes roles que asumen en su vida. “La lectura ha de ser una propuesta sociocultural, ya que deja de ser individual para convertirse en una práctica social vinculada y modelada por unos valores y un orden preestablecidos” (Casanny, 2009, p. 20).

Sensaciones que la lectura provoca en los niños

Escuchar las voces de los estudiantes permitieron que, en este estudio, se identificaran los siguientes subcategorías que se ubicaron en la categoría sensaciones que la lectura provoca en los niños: a) Sentimientos que suscitan las lecturas, b) sentimientos que provoca la lectura cuando la realiza una persona aparte del estudiantes, c) Sentimientos que provoca la lectura cuando la realiza el mismo estudiante, d) Semejanzas que encuentran los menores cuando realizan lecturas en casa y en la escuela e) Diferencias que encuentran los menores cuando realizan lecturas en casa y en la escuela.

A continuación, lo que los estudiantes expresaron en torno a cada subcategoría:

a) Sentimientos que suscitan las lecturas: Los estudiantes expresaron sentir sensaciones favorables cuando les gusta la lectura: se divierten, les provocan alegría, bienestar y deseos de leer. Incluso, algunos mencionaron no importarles que a veces la lectura sea extensa. Por ejemplo, un estudiante manifestó: “Comienzo a leer y me pongo alegre, así la lectura sea larga”.

A diferencia, que cuando no les resultan agradables, los estudiantes manifestaron aburrimiento, enojo, no le prestan atención, dejan de leer, no se sienten motivados, no comprenden y por ende se les dificulta desarrollar actividades relacionadas con la lectura. Palabras de un estudiante: “Uno se pone aburrido cuando no le gusta”.

b) Sentimientos que provoca la lectura cuando la realiza una persona aparte del estudiante: Se sienten bien, porque el darse cuenta que una persona lee de manera correcta, los anima a mejorar su propio proceso lector. Por otro lado, se sienten tranquilos, porque la lectura en voz de otra persona, no los sumerge en estados de estrés o nervios. Un estudiante expreso: “Bien porque leen bien y se expresa todo bien las palabras”. Aunque

las percepciones de algunos menores denotan, tranquilidad ante la lectura en voz de otra persona, ya que eso les evita, que sean ellos quienes lean, es necesario, trabajar en el disfrute de esta forma de abordar la lectura. La lectura en voz alta, más que tranquilizar al menor, debe constituirse en un intercambio de emociones positivas, en un juego de roles que emocionen y motiven al estudiante; que lo sumerjan en ese mundo posible y fantástico con la complicidad del maestro. Pero para ello, es importante que este tipo de práctica lectora no sólo sea más frecuente, sino que se realice en ambientes agradables donde el estudiante esté relajado para que pueda disfrutar de su momento lector. Las prácticas de lectura en voz alta son bajas, tanto en la escuela como en el hogar; situación que preocupa, sobre todo cuando son las escuelas, las llamadas a motivar esta forma de lectura en los estudiantes. Para las autoras, el dominio de esta práctica, promueve en las menores actitudes positivas hacia esta habilidad y mitiga las emociones negativas: estrés, miedo, nervios (Ledger & Merga, 2018).

Sentimientos que provoca la lectura cuando la realiza el mismo estudiante: Los estudiantes expresaron que cuando un docente señala o elige a un estudiante para que lea en el curso, genera en ellos nervios, estrés, temor a equivocarse, miedo a las burlas de sus propios compañeros: “Me genera nervios por la razón de que me llevo a equivocarme y a lo mejor se pueden reír y después burlarse o cualquier cosa así, eso es lo que me da nervios, por esas cosas”. También expresaron sentir temor a ser corregidos. Incluso a veces les genera malestares físicos. Situaciones que algunos estudiantes manifestaron agudizarse, cuando la lectura se utiliza como medio para ser evaluados.

c) Semejanzas de leer en casa y en la escuela: Los estudiantes opinan que, tanto en casa como en la escuela, hay una persona que los corrige cuando se equivocan: en casa la madre y/o el padre y en la escuela el maestro. Así mismo expresan que tanto en la escuela como en casa, hay una persona que les dice que leer: “Que nuestra mamá es como si fuera la profesora, que nos dice que es lo que tenemos que leer”. Como también consideran que, en las dos partes, el realizar una lectura, los conduce a un aprendizaje.

d) Diferencias entre leer en casa y en la escuela: Un estudiante expreso: “La diferencia es muy grande porque uno en la casa se siente tranquilo y uno acá en la escuela se siente medio regular”. Los estudiantes reiteran sentirse estresados, con nervios, incluso con pánico; sobre todo de verse expuestos a la burla de sus compañeros. En cambio, el realizar lecturas en casa, les permite, estar tranquilos, cómodos, pueden escoger lecturas que les guste, si se equivocan no

hay temor de burlas, se concentran mejor porque hay silencio.

Según lo anterior, las sensaciones que despierta una lectura en un estudiante, puede ser el punto de partida positivo o negativo para que se interese o no, en la misma. Iniciar a los estudiantes con experiencias positivas en torno a la lectura, es crucial para que construya percepciones que favorezcan el amor hacia la misma. Cuando las sensaciones que provoca una lectura son positivas, se convierte en un factor fundamental para que el estudiante siga motivado a leer, valore la lectura, le encuentre sentido y pueda aplicar lo que aprende a su vida diaria. De igual manera lo expresa Serrano (2014), cuando en su estudio concluye que los estudiantes requieren valorar las habilidades de lectura y escritura como elementos que les ayuda en su crecimiento tanto individual como colectivo y los prepara para su vida en sociedad, para ser competentes en sus procesos comunicativos, cognitivos, socioafectivos y axiológicos.

Intereses de los estudiantes en torno a la lectura

Conocer los intereses de los estudiantes en procesos donde ellos se ven directamente afectados, en este caso, la enseñanza de la lectura, favorece el interés por la misma. Conocer cuáles son sus preferencias lectoras y con base en ello diseñar actividades donde los menores sean participantes activos, fomenta y fortalece el interés por la lectura. El escritor y pedagogo Zuleta (1982) considera que no se ha dado una enseñanza que parta desde las vivencias, desde las propias experiencias, desde los ejemplos que el niño conoce y a través de sus propios constructos generar conocimiento. Más bien, se ha dejado de lado sus saberes y se le ha proporcionado lo que ya está dicho, los resultados del conocimiento, a lo que el pedagogo llama "verdades dogmáticas, carentes de vida e interés". Analizar entonces las prácticas lectoras escolares, conduce a pensar en lo escaso que es el uso social de ésta, dado que la enseñanza de la lectura se aleja de la realidad social (Lerner, 1996). Por otro lado, hay que mencionar la importancia significativa que representa que el maestro interactúe con el estudiante, en torno a la lectura. "La lectura interactiva por parte del maestro con sus alumnos es un poderoso recurso al aprender a leer, ya que permite un mayor desarrollo de sus habilidades de decodificación y una mejora de su capacidad integral" (Gutiérrez, 2017, p.24).

Dentro de la categoría, intereses lectores de los estudiantes, se ubicaron las siguientes subcategorías: a) Motivaciones lectoras, b) Desmotivaciones lectoras, c) Preferencias de lectura y d) Criterios para elegir lecturas.

A continuación, lo que los estudiantes expresaron en torno a cada subcategoría:

- a) Motivaciones lectoras: Frente a esta subcategoría, los estudiantes expresaron que se sienten motivados a leer cuando las lecturas son divertidas, cortas, que hablen de los temas que les gustan, que sean de fácil comprensión, que no tengan palabras complicadas, que tengan dibujo; así como también, cuando una lectura les ofrece cosas nuevas: "A mí lo que me motiva a leer es que uno aprende cosas nuevas y que eso le sirve a la mente para que guarde todo eso y nos acordemos, eso me motiva a mí a leer". También expresaron que les motiva a leer porque quieren ser profesionales: "A mí me motiva a leer porque quiero ser un profesional y yo sé que, si no aprendo a leer, a dibujar o a hacer cosas posiblemente se me va a dificultar después porque sé que lo que aprendo en primaria, en primero, segundo, tercero, cuarto y quinto es porque después me va a servir para mi bachiller".
- b) Desmotivaciones lectoras: Los menores expresaron que no les motiva a leer, las lecturas que sean extensas, que no estén relacionadas con lo que a ellos les gusta, que tengan demasiadas palabras que no comprendan, que sean violentas, tristes. De igual manera, expresaron que un factor que desmotiva a leer, es cuando se confunden.
- c) Preferencias de lectura: Los estudiantes prefieren lecturas de acción, divertidas, de misterio, mágicas, que hablen del espacio, de los animales, historietas. Algunos estudiantes mostraron preferencia por las lecturas que sean divertidas pero que a su vez les dejen enseñanzas: "Que sea divertida, que te deje una enseñanza, pues para mí que me deje una enseñanza para el futuro o cualquier cosa, que tenga algunos dibujitos, cosas así", expresó un estudiante.
- d) Criterios para elegir lecturas: Cuando los estudiantes van a elegir una lectura, tienen en cuenta que se trate de un tema que les guste, algunos observan el título o la portada si es un libro. En algunas ocasiones, leen un poco el inicio de la lectura y si les llama la atención o les parece interesante, continúan. Si no es así, dejan la lectura a un lado.

Si el aprendizaje de la lectura, inicia desde edades tempranas, con miras a formar un hábito lector; teniendo en cuenta los intereses y preferencias lectoras, el menor sentirá que hace parte de su propio proceso y que se le tiene en cuenta. En la importancia de formar hábitos lectores en edades tempranas, se destaca el hecho de que los menores puedan disponer de libros en sus hogares y de que sus familias también tengan hábitos lectores; factores que influyen grandemente en su capacidad lectora. (Navarra & Llambias, 2020).

Por otro lado, si la escuela se convierte para el estudiante en un lugar donde leer sea agradable, donde leer sea el espacio que le permita expresarse libremente y ser escuchado, sin sentirse evaluado; entonces sólo así, se logrará que la lectura cumpla con su propósito de crear y recrear el pensamiento para construir seres humanos capaces de leer el mundo bajo una mirada más humana. “Lo necesario, es hacer de la escuela un lugar donde la escritura y la lectura sean prácticas vivenciales y vitales, donde leer y escribir se conviertan en herramientas poderosas que propicien repensar y reorganizar el propio pensamiento” (Lerner, 2001, p. 26).

Las situaciones mencionadas en los últimos dos párrafos, favorece la autoestima y la seguridad en el estudiante; que a su vez se constituye en un factor importante para el desarrollo de su personalidad, para la toma de decisiones, para la construcción de una cultura lectora y de su proyecto de vida.

CONCLUSIONES

Se considera de vital importancia para este estudio, colocar atención a los siguientes aspectos, donde en cada uno de ellos, están plasmadas las voces de los estudiantes, para favorecer la enseñanza y el aprendizaje de la lectura:

Los momentos de lectura deben propiciarse bajo ambientes agradables, sin presión, ni ser obligatorios para los estudiantes. Es importante abrir espacios de diálogo con los menores, para que ellos se sientan escuchados y puedan expresarse de manera espontánea y libre, en torno a las lecturas que se proponen en el aula de clase. Por lo tanto, se ratifica, la importancia de que las experiencias en relación a la enseñanza de la lectura hay que organizarlas en ambientes que resulten propicios, enriquecedores y estimulantes para el estudiante.

El sentirse presionado a leer y luego tener que dar cuenta de lo que leyó, sume a los estudiantes en estados de presión y nervios, que no permiten que el estudiante avance satisfactoriamente en sus procesos. Peor aún si se siente evaluado. Lamentablemente cuando se le solicita a un estudiante que lea, el maestro no es consciente de lo que eso provoca. Los espacios de escucha son vitales, porque ellos se constituyen en el punto de partida para la construcción de estrategias, de metodologías que favorecen la enseñanza y el aprendizaje de la lectura.

Ejercer control y autoritarismo en las prácticas de lectura, genera en los estudiantes sentimientos negativos hacia la misma: nervios, estrés, fatiga, así como malestares físicos. Si los momentos de lectura, son organizados y desarrollados como fruto de lo que el maestro propone, sin

escuchar al estudiante para que él también proponga, para que se sienta miembro activo de su propio aprendizaje de la lectura; peor aún, que el menor sienta que las lecturas son impuestas, porque el docente es quien tiene la autoridad y el control en el aula de clase; lo que se genera en el estudiante son sentimientos negativos hacia las experiencias lectoras y por ende a la lectura misma. El maestro por su parte, debe ser un facilitador, un escucha y una persona que también interactúe con los estudiantes en los momentos de lectura.

Presentar a los estudiantes variedad de lecturas, permite que tenga más opción. Sumado a que sea él mismo quien escoja, de acuerdo a lo que llame su atención: el título o la caratula, si es un libro, le posibilita transitar por diferentes mundos donde aprende a interactuar con diferentes contextos. De igual manera, contribuye a enriquecer su vocabulario, su pensamiento, la capacidad de expresarse, de darse cuenta de las diferentes formas de leer el mundo y de conocerlo.

Trabajar la fluidez en el estudiante es importante. Como se observó en los aportes de los estudiantes, a muchos de ellos no les gusta realizar lecturas en voz alta, por el temor a tartamudear, a equivocarse, a no leer bien las palabras. Estas situaciones, además de afectar emocionalmente, también afectan en la comprensión del texto.

La enseñanza de la lectura, si bien, siempre se ha delegado a los docentes que desarrollan la asignatura de lenguaje, se considera importante que se trabaje desde las diferentes áreas del conocimiento. A través de las percepciones de los menores, se identificó que ellos tienen sus preferencias por diferentes asignaturas, lo cual indica, que se debe aprovechar todo gusto que el estudiante manifieste y a partir de ello trabajar la lectura.

En algunas ocasiones, las actividades que proponen los docentes para los momentos de lectura, no favorecen el interés por la misma: identificar personajes, responder preguntas a través de un taller o de forma oral, seguir la lectura en voz alta que hace algún compañero y estar pendiente cuando el docente indique quien debe continuar, identificar palabras desconocidas, que luego deben buscar en el diccionario... Actividades que se vuelven rutinarias, no generan expectativas y terminan provocando malestar, incomodidad y aburrimiento. Este tipo de actividades, más que favorecer los procesos de lectura, se convierten en herramientas para evaluar al estudiante o para saber si puede pronunciar bien las palabras, hacer pausas y los tonos de voz correspondientes acordes a los signos de puntuación que presenta el texto. Por otro lado, durante este proceso, no hay intervención por parte del maestro que le permita saber cómo se llegó a ese

resultado. Se considera necesario hacer una reflexión frente a las actividades que se propone y el objetivo que persigue con las mismas, por parte del docente.

Finalmente, como consecuencia de los aspectos mencionados anteriormente, el estudiante se va formando ideas equivocadas que despuntan en la falta de amor por la lectura y por ende que no se fomente una cultura lectora.

Darles participación activa a los menores en este estudio, abrió un sin número de posibilidades para que los maestros y maestras, siendo conocedores de lo que piensan y sienten sus estudiantes, procuren acercarse más a ellos, comprenderlos y sobre todo hacerlos partícipes de su propio aprendizaje, en especial de la enseñanza y aprendizaje de la lectura. Habilidad comunicativa que contribuye al posicionamiento y empoderamiento del estudiante de su contexto, del mundo; porque le abre las puertas no sólo del conocimiento, sino también de aprender a leer la vida misma y poder construir su proyecto de vida más feliz y más humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Artola, T., Sastre, S., Jiménez, A., & Alvarado, J. (2021). Evaluación de las actitudes, motivación e intereses lectores en preadolescentes y adolescentes. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 19(55), 651-670. doi:<https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i55.3923>
- Casanny, D., & Aliagas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. *Revista Aula de Innovación educativa* 162, 201-205. <https://bit.ly/3vBFWZM>
- Colombia. Congreso de la República. (1994). *Ley general de educación. Ley 115*. Diario Oficial .
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. (1ª Edición)*. Ministerio de Educación Nacional.
- Córdoba, E., Cadavid, N., & Quijano, M. (2015). Hábitos de lectura en padres y madres de niños con y sin retraso lector de la ciudad de Cali. *CES Psicología*, 6(8), 53-65. <https://bit.ly/3K5HwIA>
- Defior, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lecto escritura? Papel de las habilidades fonológicas. *Infancia y Aprendizaje* 3(31), 333-345. doi:10.1174/021037008785702983
- Gaitán, L. (2006). *Sociología de la Infancia: nuevas perspectivas*. Editorial Síntesis. doi:<http://dx.doi.org/10.5209/SOCI.55930>
- Gutiérrez, R. (2017). Impact of shared reading and pre-reading skills in the reading learning process. *Revista de estudios sobre lectura OCNOS*, 16 (2), 235-247. doi:10.18239/ocnos_2017.16.2.1356
- Hernández, R. (2014). *El inicio del proceso cualitativo: planteamiento del problema, revisión de la literatura, surgimiento de la hipótesis e inmersión en el campo. Metodología de la investigación. 6ta edición*. McGraw Hill.
- Hurtado, I., & Toro, J. (2005). *Métodos de la utilización general en la investigación. Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio. 5ta Edición*. McGraw Hill. <https://epinvestsite.files.wordpress.com/2017/09/paradigmas-libro.pdf>
- Kaufman, A. (2015). Escribir en la escuela: qué, cómo y para qué. *Lectura y Vida. Revista Electrónica*, 5(13), 301-321. <https://bit.ly/3LfgISU>
- Ledger, S., & Merga, M. (2018). Reading Aloud: Children's Attitudes toward being Read to at Home and at School. *Australian Journal of Teacher Education* 43(3), 124-139. doi:<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v43n3.8>
- Lerner, D. (1996). Es posible leer en la escuela. *Lectura y Vida: Revista latinoamericana*, 2(1), 1-25. <https://bit.ly/3k5O7lu>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible, lo necesario*. Fondo de Cultura Económico. <https://bit.ly/3MqdfG0>
- Miras, M., Solé, I., & Castells, N. (2013). Creencias sobre lectura y escritura, producción de síntesis escritas y resultados de aprendizaje. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 437-459. <https://bit.ly/3EDkUxI>
- Navarra, M., & Llambias, M. (2020). La lectura en Cataluña: análisis de los datos sobre prácticas lectoras y de las campañas de promoción de la lectura. *AIB Studi*, 60(2), 213-217. doi:<https://doi.org/10.2426/aibstudi-12217>
- Reyes, T. (2015). *Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de Educación*. (Tesis Doctoral. Universidad de Córdoba, UCOPress). <https://bit.ly/3Loj32J>
- Romero, L. (2019). *El aprendizaje de la lectoescritura*. Fe y Alegría del Perú. <https://bit.ly/3K1cfqd>
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 42 (1), 97-122. <https://bit.ly/38e1YJU>
- Zuleta, E. (1982). *Sobre la lectura*. <https://bit.ly/3xUBUOC>