

Un programa integral de lectura: sugerencias

Mabel Condemarín*

La creciente conciencia de parte de los educadores de la importancia de la lectura en el currículum escolar conduce a la necesidad de plantearse un programa integral de lectura que contribuya a desarrollar las habilidades y satisfacer las necesidades lectoras de todos los estudiantes.

Un programa de lectura debe ser visto como parte de un programa de las artes del lenguaje referido al escuchar, hablar, leer y escribir. Sólo adquiere sentido en cuanto se considera que la obtención de competencia lectora es el principal objetivo educacional que tiene que ser logrado para que pueda ser efectivo el resto del currículum académico.

Con el fin de obtener mayor claridad, las sugerencias que vienen a continuación se centran en la lectura y se refieren a los componentes básicos de un programa de lectura, a su implementación y evaluación.

Componentes básicos

Los componentes básicos de un programa de lectura serían cuatro (Hoffman y Condon, 1971):

- Lectura de desarrollo
- Lectura funcional
- Lectura adaptativa
- Lectura independiente

1. *La lectura de desarrollo (Developmental reading)*

Este componente de un programa se refiere a la enseñanza de la lectura a los alumnos "promedio" en todos los niveles. Focaliza principalmente la adquisición de las destrezas y habilidades básicas de lectura tales como reconocimiento de las palabras a través de la formación de un vocabulario visual, análisis fonológico y estructural, claves contextuales, comprensión y destrezas de estudio.

2. *La lectura funcional (Content reading)*

Este segundo componente de un programa de lectura se refiere, por una parte, a la aplicación de las destrezas de estudio adquiridas en la lectura de desarrollo a los contenidos específicos de las distintas asignaturas del currículum y, por otra, a la enseñanza de técnicas y estrategias atingentes a los contenidos específicos de tales asignaturas.

Las destrezas de estudio (*study skills*) generalmente se definen como las técnicas y estrategias que ayudan a un alumno a leer con un propósito

* Mabel Condemarín, profesora de la Universidad Católica de Chile, es autora de diversos trabajos acerca de la lectura y escritura.

específico con el fin de retener la información. Aunque no hay unanimidad de criterio, las destrezas de estudio generalmente se refieren a seguir instrucciones, localizar, seleccionar, organizar y retener la información; interpretar apoyos tipográficos y gráficos y poseer flexibilidad en los rangos de la velocidad lectora, según sean los propósitos o dificultades del material.

La enseñanza de técnicas y estrategias atingentes a las asignaturas se refiere a leer para aprender los contenidos específicos de las asignaturas, tales como la lengua materna, la literatura, los idiomas extranjeros, las ciencias sociales y naturales, las matemáticas y el arte, mayoritariamente.

La investigación en la lectura de contenidos ha demostrado claramente que existe relación entre la habilidad lectora y el éxito en los contenidos específicos de las asignaturas de estudio (Artley, 1944).

Los hallazgos de Herber y Sanders (1969) evidencian que el rendimiento de los estudiantes se mejora si la instrucción en destrezas de lectura es integrada a los contenidos de las asignaturas. Según estos autores la enseñanza de las destrezas lectoras en las áreas de contenidos proporcionaría una estructura dentro de la cual los estudiantes organizarían y aplicarían sus nuevos conocimientos a las materias específicas, dentro de situaciones relevantes.

3. *La lectura adaptativa*

Este tercer componente de un programa de lectura está referido a atender los requerimientos lectores de los niños con necesidades educativas especiales en un contexto de aulas de integración (*mainstreaming*). Dentro de los niños con necesidades educativas especiales se incluyen los **niños con dificultades de aprendizaje** generalmente denominados disléxicos, disgráficos, discalculicos; otras veces se los designa con rótulos como síndrome de disfunción neurológica mínima, handicap neurológico y otras denominaciones clínico-médicas (pese a las demandas de términos pedagógicos por parte de los educadores).

También se incluyen los **niños con alteraciones de la conducta**, los cuales muestran por lo menos una de las siguientes características en forma destacada y por un período prolongado de tiempo: (1) inhabilidad para aprender que no puede ser explicada por dificultades del aprendizaje como dislexia, déficit intelectual, sensorial o factores físicos o de salud; (2) inhabilidad para construir o mantener relaciones personales satisfactorias con sus pares y con sus maestros; (3) tipos de conducta o sentimientos inapropiados en situaciones normales. Tendencia a las drogas, promiscuidad, o alcoholismo, actitudes disruptivas o violentas; (4) persistencia de sentimientos de infelicidad o depresión; (5) tendencia a desarrollar síntomas físicos, dolores o temores infundados, asociados con problemas personales o escolares.

Entre los niños con necesidades educativas especiales también se incluyen a los **estudiantes con retardo mental mediano o leve** que se caracterizan por presentar un nivel de habilidad mental inferior al promedio y déficit en su conducta adaptativa. Estos niños son capaces de lograr destrezas

académicas básicas, aprender a leer y disfrutar de historias concretas y entretenidas.

Otros niños con handicaps presentan alteraciones en la comunicación por problemas de **habla y lenguaje**, otros presentan **alteraciones físicas y de salud**, otros alteraciones en **la visión y la audición**.

Un último grupo con necesidades educativas especiales se refiere a los **niños dotados y talentosos**, a los **niños con herencia multicultural**, generalmente bilingües y a los **niños provenientes de sectores lingüísticamente deprivados** desde el punto de vista del lenguaje escrito.

Los estudiantes con necesidades educativas especiales implican una proporción importante dentro de una comunidad escolar. En un conjunto de 100 alumnos generalmente 12 a 15 tienen tales necesidades y pueden desempeñarse normalmente en salas de clases regulares siempre que se cuente con el apoyo y la asistencia de un equipo. Debido a que sus necesidades educativas no son radicalmente diferentes a las de sus pares, ellos pueden participar en muchos aspectos del programa regular sin necesidad de intervenciones educacionales especiales.

4. La lectura independiente

Este último y cuarto componente de un programa integral de lectura deviene como resultado de un efectivo proceso de enseñanza-aprendizaje. La lectura independiente está en la base de un programa integral de lectura. Si un programa se elabora para satisfacer las necesidades de los futuros adultos, entonces él debe apuntar a que los estudiantes sean independientes en el manejo de las destrezas y estrategias lectoras a partir del kindergarten, donde la independencia comienza. Tal como Herber (1970) lo destaca la independencia es un término relativo a cada estudiante. La tarea del maestro es apoyar a los estudiantes a lo largo de un continuo que va de la dependencia a la independencia lo más rápidamente posible. Obviamente nuestras expectativas de independencia deben ser apropiadas a las habilidades y necesidades especiales de cada uno de los estudiantes.

La lectura independiente generalmente se asocia con lectura recreativa; sin embargo, ambas denominaciones no son sinónimos porque la lectura independiente también implica leer con fines informativos o de estudios, contenidos complementarios a las asignaturas.

Implementación

Los principales aspectos que se deben considerar en la implementación de un programa integral se refieren al personal, niveles de aplicación, materiales y procedimientos.

1. Personal

Las limitaciones de la enseñanza apoyada básicamente en la computación y en los materiales autoprogramados para satisfacer el rango siempre creciente de

las necesidades de los alumnos (Manzo et al., 1975) ha dejado en evidencia que el trabajo debe ser realizado por el más flexible recurso educacional hasta ahora no superado: el maestro. Los cuatro componentes del programa son útiles para sistematizar la enseñanza de la lectura pero no implica que deban ser tomados por separado por distintas personas. La responsabilidad del desenvolvimiento de cada componente debe ser compartida por el equipo escolar en su totalidad. Sería imposible que el programa se realizara si sólo lo aplicara el maestro de aula, de lengua moderna o de literatura.

Un claro entendimiento de la dinámica del programa integral puede contribuir a comprender que sus objetivos serán logrados sólo si se incorporan el bibliotecario, los profesores de historia, matemáticas, ciencias naturales, arte; la asistente social, el psicopedagogo, el fonoaudiólogo y los padres, entre otros.

Con el fin de coordinar los esfuerzos, es importante que exista un equipo o comisión que facilite, supervise y evalúe el programa; tome decisiones sobre procedimientos, materiales y funciones; proporcione asistencia teórica y práctica a los maestros y coordine la evaluación.

El equipo proporciona un medio para que los educadores regulares puedan compartir las responsabilidades, en especial la atención de los niños con necesidades especiales y brinda la oportunidad para que los padres y los profesionales trabajen juntos a nivel multidisciplinario, compartiendo información, sugerencias y recursos.

2. Niveles de aplicación

Los cuatro componentes se aplican desde los niveles más tempranos del programa, es decir desde que el niño se incorpora a la escuela. Generalmente a partir del cuarto a sexto grado la mayoría de los niños ha completado el componente de lectura de desarrollo. Si los estudiantes no han logrado eficiencia en las destrezas lectoras básicas en ese nivel, se presume que sus necesidades de desarrollo serían mejor logradas a través de una programación adaptativa.

El componente de lectura adaptativa permanece relativamente constante a través de todo el programa y debe ser conducido hacia una meta de relativa independencia hasta el grado 12. Es especialmente válido con los alumnos con dificultades lectoras.

Lo mismo ocurre con la lectura funcional. En cuanto el niño ha superado la etapa de decodificación y es capaz de leer para aprender, este componente del programa integral se aplica en toda situación de aprendizaje que requiera de la utilización de destrezas y técnicas de estudio. La lectura funcional se engrana con la lectura independiente en cuanto el estudiante es capaz de monitorear sus estrategias de aprendizaje a través de la lectura informativa.

La lectura independiente involucra el desarrollo de intereses y hábitos lectores como una actividad voluntaria que incrementa, gracias a la práctica, el

gusto y la apreciación crítica de los textos escritos. Este componente se aplica a lo largo de la escolaridad y simultáneamente constituye la meta más alta del programa integral. Esta meta no debe ser interpretada como una negación de la necesidad de continuar con la lectura adaptativa o con programas compensatorios de lectura, a lo largo de la educación superior o de la vida adulta.

3. *Materiales*

La selección de materiales constituye un factor fundamental para el éxito en la aplicación de un programa. Los materiales requieren ser adaptados, modificados o aun redefinidos para satisfacer las necesidades de los cuatro componentes del programa.

Con el fin de permitir un rico y variado programa de lectura, los siguientes tipos de materiales deberían estar disponibles:

- Textos de aprestamiento y de lectura inicial que consideren la formación teórica y la experiencia del maestro. Los textos pueden estar basados en enfoques que pongan énfasis en el significado y/o en el aprendizaje del código.
- Manuales que acompañen o complementen los textos de aprendizaje de la lectura y materiales para el desarrollo de destrezas de lectura específicas. Estos pueden ser comerciales o elaborados por el educador y deben incluir vocabulario visual, fónicos y otras técnicas de reconocimiento de palabras, entre otros. Sin estos manuales y materiales el maestro tiene una pesada carga de preparación y/o duplicación de hojas de trabajo para sus alumnos.
- Una biblioteca en la sala de clases con un mínimo de 50 libros renovables que cubran una variada gama de tópicos, con distintos niveles de dificultades y estilo. Este medio debe estar disponible a partir del kindergarten sobre la base de libros de láminas, cuentos grabados y lecturas predecibles. El hecho de tener libros a la mano le permite a los niños ocupar su tiempo libre cuando han terminado sus tareas y en los períodos dedicados a la lectura independiente.
- Colecciones de juegos de lecturas y puzzles que puedan ser utilizados por los niños en forma independiente o en grupos.
- Lecturas grabadas y audífonos para que los niños que recién comienzan a leer y los disléxicos puedan seguir visualmente los textos mientras los escuchan.
- Textos específicos para los distintos contenidos de las asignaturas con distintos niveles de legibilidad lingüística y conceptual, acompañados de guías de estudio y desarrollo del razonamiento.
- Libros de referencia incluyendo diccionarios de ilustraciones y con niveles de dificultad medio y avanzado, enciclopedias, atlas y almanaques.

- Materiales audiovisuales y equipos que puedan ser compartidos con las otras salas de clases.

La selección de los materiales para el programa integral debe constituir una actividad permanente del equipo coordinador, de los maestros y de los padres. La selección implica un análisis de la legibilidad física, lingüística, conceptual del texto; de su interés, propiedad y nivel, a través de la aplicación de fórmulas objetivas y/o perfil de legibilidad (Crawford, 1985; Allende, 1987).

En relación con el componente de lectura adaptativa, el factor propiedad merece algunas consideraciones especiales. Por ejemplo, deben descartarse los libros que den una imagen descalificatoria o estereotipada de niños con handicaps sensoriales o físicos o que revelen actitudes racistas o discriminatorias frente a personas con herencias culturales distintas a las promedio. Los libros no deben estimular sentimientos de compasión, sino incentivar la aceptación, la empatía y respeto hacia las personas con handicaps, mientras interactúan con naturalidad con las que no los tienen. Las experiencias culturales diferentes deben ser valoradas y conocidas.

En relación con los niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura con un nivel intelectual promedio o superior, deben seleccionarse libros fáciles de leer con contenidos de alto interés. Los niños dotados también merecen consideraciones especiales en la selección de libros que estimulen su ritmo acelerado de crecimiento en habilidades lectoras e intereses y que estimulen su pensamiento divergente y su curiosidad.

Los materiales deben estar dispuestos en la sala de clases en un espacio especialmente dedicado a la lectura, cómodo y con luminosidad adecuada.

4. Procedimientos

Los procedimientos empleados para la aplicación de un programa integral implican reconocer las necesidades diferentes y cambiantes de los alumnos en los distintos niveles dentro de un componente dado y poner atención a las diferencias cualitativas entre los objetivos de los distintos componentes del programa.

Los procedimientos utilizados en la lectura de desarrollo se basan por lo general en las instrucciones dadas en el manual que acompaña el método de enseñanza seleccionado. Los maestros con más experiencia o creatividad utilizan comúnmente los manuales como un conjunto de buenas ideas y no necesitan seguir las instrucciones al pie de la letra.

En la lectura adaptativa los procedimientos se acomodan a las especiales necesidades educativas de los niños a los cuales se les aplica ese componente. A los disléxicos generalmente se les aplican estrategias correctivas o remediales en forma individualizada o en pequeños grupos; a los niños con déficits sensoriales se les aplican sistemas en Braille u otros métodos especializados según sea la naturaleza del handicap.

En el componente referido a la lectura funcional los procedimientos aportan a los estudiantes las destrezas adicionales de lectura requeridas para la comprensión de los contenidos de las asignaturas ya sea matemática, ciencia, literatura u otras. También dirigen a los estudiantes a leer comprensivamente un determinado texto. Un procedimiento empleado usualmente corresponde a una versión modificada de la actividad de lectura guiada o dirigida, cuyos pasos son los siguientes:

- **Preparación.** Implica relacionar los nuevos conceptos con las experiencias previas de los niños o a sus esquemas cognitivos, presentando o enseñando las palabras impresas que conllevan los nuevos conceptos. Se formulan una o más preguntas que implican un desafío y que dan un propósito a la lectura. Cuando los niños carecen de experiencias relacionadas con el tema pueden utilizarse apoyos visuales como diapositivas, películas o videos.
- **Lectura guiada.** Parte generalmente con lectura silenciosa. Además de las preguntas para establecer los propósitos, se hacen preguntas adicionales y se discuten las respuestas en la siguiente lectura. Se estimula también la autoformulación de preguntas. Las clases de preguntas que se formulen dependerán tanto de las destrezas específicas de estudio que se están desarrollando como de la naturaleza del material. Se pueden utilizar preguntas tanto orales como escritas dependiendo de la madurez de los alumnos. Las respuestas escritas deben ser corregidas inmediatamente para proporcionar retroalimentación y los errores o malentendidos deben ser discutidos y aclarados. Los niños deben ser estimulados a defender oralmente sus respuestas; esto les ayuda a ubicar las posibles razones para su dificultad de comprensión.
- **Práctica relacionada.** Tanto la preparación como la lectura guiada implica esquematizar, tomar notas y sintetizar. Las actividades de enriquecimiento son optativas y se relacionan con la lectura independiente, como por ejemplo lectura de biografías o ficción histórica como complemento de las historias, ilustraciones, dramatizaciones en literatura y otras.

En relación con el componente de lectura independiente, la puesta en práctica del **Programa de Lectura Silenciosa Sostenida** (Condemarín, 1984) constituye un procedimiento experiencialmente comprobado por sus beneficios a largo plazo. El programa de L.S.S. implica la participación del educador como modelo, la elección de los materiales, la disposición de un tiempo sostenido para leer y la falta de requerimientos tipo tareas al término de la actividad.

5. *Evaluación*

La evaluación del programa tiene varias dimensiones que, en última instancia, servirán para hacer los cambios y adaptaciones necesarias en la estructura de sus componentes.

Las dos siguientes preguntas pueden orientar la evaluación:

- ¿Qué efectividad han demostrado los rasgos de cada componente para lograr los objetivos de cada uno de los componentes del programa?
- ¿Qué contribución ha dado ese componente específico para el logro de las metas del programa en su totalidad?

Los avances actuales en las técnicas de evaluación han refinado los instrumentos con referencia a criterios, los cuales pueden ser muy útiles para evaluar los componentes particulares dentro del programa, donde los objetivos de cada nivel tienden a ser explícitos. Una vez que los objetivos son especificados y se han aplicado las técnicas evaluativas, es posible adaptar la composición de los rasgos dentro de un componente, con el fin de lograr un óptimo equilibrio.

Además de evaluar los rasgos de cada componente y su contribución al logro de las metas del programa, también debe realizarse una evaluación de la dirección total del programa hacia el cumplimiento de sus objetivos. Para esto pueden considerarse algunas de las siguientes recomendaciones:

- Utilizar otras técnicas, además de las referidas a criterios, como por ejemplo, aplicación de tests psicométricos, inventarios, entrevistas y autoevaluación y observaciones naturalistas.
- Diferencias entre los logros a corto, mediano y largo plazo. Es importante valorar las evaluaciones a largo plazo, especialmente cuando se introducen variables tales como formación de hábitos y actitudes positivas hacia la lectura o desarrollo de la apreciación y el buen gusto.
- Analizar el efecto de la aplicación del programa integral en otros aspectos del desarrollo del lenguaje: escuchar, hablar, así como en la ortografía y la composición. También se debe analizar su efecto en el rendimiento en las asignaturas de estudio que requieren del enriquecimiento conceptual que aporta la lectura, más la aplicación de destrezas específicas para su estudio.

La evaluación se justifica porque proporciona retroalimentación ya que el programa de lectura informal puede ser perfeccionado sólo a través de un monitoreo deliberado y constante.

Estas sugerencias para elaborar un programa de esta naturaleza permiten una visualización de sus componentes básicos a través de toda la escolaridad, de la relación mutua y del cambio que pueda efectuarse en estas relaciones en la medida que un estudiante progresa. También permiten atender a los niños con necesidades educativas especiales y muestran la lectura como un elemento constante y evolutivo que abarca todas las instancias del currículum escolar. Estas sugerencias pueden ser transferidas a la elaboración de un programa integral de escritura, entre otros.

Referencias bibliográficas

- Alliende, F. (1987) Perfil 4, cuatro procedimientos rápidos para determinar la legibilidad de un texto. **Lectura y Vida**, Año 8, N° 4, diciembre.
- Artley, A. S. (1944) A study of certain relationships existing between general reading comprehension and reading comprehension in specific subject matter areas. **Journal of Educational Research**, Vol. 37.
- Condemarín, M. (1984) **El programa de Lectura Silenciosa Sostenida**. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Crawford, N. A. (1985) Fórmula y gráfico para determinar la comprensibilidad de textos del nivel primario en castellano. **Lectura y Vida**, Año 6, N° 4, diciembre.
- Herber, H. L. (1970) **Teaching reading in content areas**. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Herber, H. L. y Sanders, P. L. (1969) **Research in reading in the content areas: First year report**. Syracuse, N. Y.: Syracuse University, Reading and Language Arts Center.
- Hoffman, V. J. y Condon, M. W. F. (1979) CORE- A model for comprehensive reading programs. **Journal of Reading**, Vol. 22, N° 6.
- Manzo, A. V. et al. (1975) Subjective assessment of auto-instruccional learning tasks in Secondary and College reading materials. En George H. McNinch y Wallace D. Miller (eds.). **Reading: Convention and inquiry**. Twenty-fourth Yearbook of the National Reading Conference. Clemson, S. C.: National Reading Conference, Inc.