

NUEVAS ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Alfabetización temprana

Muchos educadores reconocen que los términos *emergente* y *convencional* tal vez ya no resulten apropiados para describir al niño como sujeto del aprendizaje en la alfabetización. Las destrezas no “emergen”; hoy se reconoce absolutamente que éstas no parten de un punto inicial. Los niños son escritores y lectores legítimos, aun a temprana edad. Del mismo modo, no hay un punto final, una frontera única que denota la adquisición de prácticas estereotipadas. En realidad, la evolución de la alfabetización se inicia temprano, es constante, continúa durante toda la vida. Por consiguiente, *alfabetización precoz* resulta una mejor expresión para reflejar la naturaleza de la lectura y la escritura como flujo continuo y evolutivo que dista de ser una destreza que puede o no adquirirse.

Neuman y Roskos, 1998

Teoría constructivista del aprendizaje

El proceso de aprendizaje es complejo y exclusivo de cada individuo. Quien aprende filtra la nueva información a través de un sistema existente de conocimientos previos, experiencias, valores y creencias. Estos filtros individuales, singulares, tienen gran influencia en la forma de interpretar y comprender qué nos están enseñando.

Comprender de qué manera aprende el cerebro permite al maestro brindar una enseñanza más eficaz y mejorar el aprendizaje del alumno. La teoría constructivista del aprendizaje ofrece una base filosófica para el cambio. Lo enseñado adquiere mayor importancia y pertinencia para el alumno en función de cómo se enseña. Los abordajes constructivistas permiten orientar la instrucción de modo de lograr eficacia en la aplicación de la currícula.

El aprendizaje requiere de algo más que memorizar información, más que simplemente leer u oír información. Para que el alumno determine el significado de la información, es necesario reorganizar la clase de manera de permitir al alumno relacionarse con la información, procesarla. Una clase eficaz debe incluir oportunidades de experimentar, debatir, examinar modelos, reflexionar, reorganizar patrones y generar explicaciones personales.

Brooks y Brooks, 1993

La teoría del aprendizaje de Vygotsky

Aprendizaje es respuesta. Cuando una persona oye o lee algo que nunca antes ha oído, en el cerebro no queda una huella del modo que queda una marca sobre papel. Por el contrario, la persona responde indagando en su mente, buscando en los conocimientos y la comprensión que ya tiene, para hacer que la vieja información se conecte con la nueva.

En este punto, necesitará un mediador que pueda responder preguntas como ésta: "¿O sea que es como...?" y "Bueno, si es así, ¿entonces quiere decir que funciona del mismo modo?". Por supuesto, dado que no hay dos personas que tengan una percepción idéntica de la realidad o experiencias de vida idénticas, el modo de ver, oír, tocar, oler y saborear el mundo llevará a la persona a una interpretación del mundo y a un punto de vista únicos.

Si ello es verdad, entonces lo que se lee se envía a todos los niveles de la mente y se procesa casi de forma instantánea conforme con aquello que el lector cree y sabe. El texto se hace propio, lo leído no tiene igual significado para una persona que para otra.

El aprendizaje es recursivo. Cuando una idea nueva se conecta con algo familiar a fin de generar el significado, puede que haya que retroceder y verificar, o bien conectar la idea con algo diferente y repetir el proceso del pensamiento.

Vygotsky, 1934/1986

Lectores comprometidos

El compromiso con la alfabetización se desarrolla con el tiempo. El alumno desarrolla el compromiso con la alfabetización a medida que se transforma en una persona más estratégica, motivada, concedora y socialmente interactiva. Estrategias tales como la interpretación de temas narrativos, la búsqueda de información y la integración de ideas a través de una multiplicidad de fuentes son el tipo de proceso superior que debe aprender todo alumno. El alumno comprometido está motivado para aprender estrategias de orden superior y para transformarse en un lector que participa con curiosidad en todo tipo de texto, incluidos los textos electrónicos. Es un lector motivado para utilizar sus experiencias anteriores para alcanzar nuevos conocimientos acerca de las temáticas que le resultan de importancia. Tiene una predisposición social para compartir ideas, intercambiar materiales de lectura y utilizar estrategias exitosas para leer y escribir con sus pares.

Alvermann y Guthrie, 1994

LOS ALUMNOS QUE COMPRENDEN

- tienen conciencia de cuándo y cómo usar las estrategias;
- usan su experiencia anterior para aprender nuevos temas;
- disfrutan de aprender sobre temas que les son familiares;
- desarrollan significados en grupo;
- forman redes conceptuales bien integradas;

- vinculan la información con temas afines;
- piensan críticamente sobre la información incoherente;
- comparten lo que saben con los demás;
- escuchan las perspectivas de sus pares;
- revisan su comprensión a medida que aprenden;
- utilizan estrategias para aprender con más eficacia;
- debaten la información con otros
- cuestionan lo que saben.

Motivación

La motivación es indispensable para el aprendizaje. El maestro puede motivar al alumno a leer y escribir cuando

- ◆ alienta la participación, compenetrándose absolutamente con el tema;
- ◆ alienta la curiosidad y el deseo de aprender ideas nuevas;
- ◆ crea un desafío, encarando tareas difíciles si resultan interesantes;
- ◆ asigna importancia, creyendo que el aprendizaje es valioso;
- ◆ exige responsabilidad, trabajando para cumplir las expectativas y las demandas;
- ◆ elogia la propia eficacia, el sentirse bien con uno mismo como aprendiz competente;
- ◆ ofrece opciones durante la enseñanza de la lectura y la escritura;
- ◆ adjudica tareas que constituyan un desafío;
- ◆ permite al alumno que esté en control de su aprendizaje mediante la asignación de tareas de finalidad abierta;
- ◆ brinda oportunidades para aprender de los otros y con los otros; y
- ◆ proporciona tareas de alfabetización que apoyan la construcción del significado.

Alvermann y Guthrie, 1994; Turner y Paris, 1995

Pensar en voz alta

Pensar en voz alta es un procedimiento mediante el cual el maestro o el alumno verbalizan los pasos mentales específicos utilizados para realizar una tarea de comprensión. Pensar en voz alta puede resultar útil para aclarar la información de un material difícil de leer, para crear una imagen visual de un material escrito, establecer nexos entre experiencias pasadas y nueva información, como así también reconocer otros indicios útiles, tales como ilustraciones, gráficos y palabras en negrilla o bastardilla.

El docente debería modelar el proceso para ayudar a los alumnos a comprender cómo hacer público el pensamiento. Para practicar el pensamiento en voz alta, los alumnos pueden trabajar de a dos para encarar un material dificultoso. Uno de ellos puede leer y pensar en voz alta mientras el otro escucha. Al mismo tiempo que uno de los alumnos piensa en voz alta, el otro tiene la oportunidad de tomar conciencia de las estrategias utilizadas para comprender la misma información. A continuación, se detallan algunos ejemplos del pensamiento en voz alta:

“Cuando leo esas palabras, la imagen que me viene a la mente es...”

“Esa palabra es nueva, ¿cómo puedo averiguar qué significa?”

“Esta parte es confusa. ¿Debería leerla otra vez o seguir adelante en caso de que más adelante se aclare?”

Davey, 1983

La lectura dirigida / actividad para pensar

Predecir – leer – comprobar

La lectura dirigida / actividad para pensar promueven una lectura activa y mayor comprensión, sea que los alumnos estén leyendo novelas o libros de texto. Se trata de un método de lectura guiada que divide el texto en segmentos más cortos, predeterminados por el docente.

Los alumnos se transforman en lectores críticos a medida que van utilizando sus conocimientos anteriores y sus experiencias previas para predecir, otorgando así un propósito a su lectura a la vez que emplean el texto para validar o rechazar sus propias predicciones. Al terminar de leer, utilizan la nueva información para hacer ajustes a sus predicciones o bien para redefinirlas.

Para cada sección del texto, los alumnos

- ◆ utilizan los indicios en el título y las ilustraciones o los gráficos para predecir sobre qué versará la sección;
- ◆ leen en silencio para confirmar sus predicciones;
- ◆ analizan qué predicciones fueron correctas;

- ◆ encuentran párrafos que prueban o no la corrección de las predicciones; y
- ◆ hacen predicciones para la siguiente sección en base a lo ya aprendido.

Richek, 1987; Stauffer, 1969

New Directions in Reading Instruction (Revised)
Newark, Delaware, International Reading Association, 2000
Bess Hinson (editor) Orange County Public School
Orlando, Florida, Estados Unidos
Traducción: Graciela Mestroni