

Papel que desempeña el director de escuelas en el programa de lectura

Angela Carrasquillo *

El director desempeña distintas funciones y tiene a su cargo diversas responsabilidades. Aunque se ha escrito mucho sobre esto, sin embargo, hay poca evidencia empírica acerca de cuál es el papel principal que debe desempeñar y cuáles son sus responsabilidades diarias en el programa o programas de lectura, si quiere conseguir una población estudiantil que se interese en la lectura y lea en un nivel apropiado.

Los directores deben lograr que el maestro enseñe a leer, que el estudiante aprenda a leer, que el padre refuerce las destrezas de lectura en el hogar. Pero, para que pueda desempeñar estas funciones necesita conocer a fondo el proceso de leer, las áreas y destrezas que encierra, la metodología a usar, así como las destrezas básicas de comunicación y de relaciones humanas. Sin embargo, por razones que no nos explicamos, sabemos que una persona puede llegar a ser supervisor escolar sin siquiera haber explorado la fuente básica de todo aprendizaje: **la lectura**. Muy pocos programas universitarios encargados de preparar supervisores y directores incluyen cursos de lectura como parte de sus cursos de selección. La mayoría de las veces adquieren adiestramiento en lectura a través de libros, observaciones informales o conferencias. Ha habido muchos casos de directores de escuelas que han agrupado a todos los niños de cuarto grado en adelante que no saben leer en una sola clase, razonando que "si están en cuarto grado y todavía no saben leer, ¿para qué gastar más tiempo y dinero con ellos?". Se sabe, además, de muchos casos de directores que, por ignorancia acerca de la lectura, dejan que cada maestro haga lo que a su juicio considere más conveniente, aunque no tenga base pedagógica alguna. Afortunadamente, cada día más supervisores se están dando cuenta de que la lectura es la espina dorsal del programa escolar y están superándose ya sea individual o colectivamente.

El supervisor debe desempeñar cuatro roles en el programa de lectura: planeamiento, administración, diagnóstico y servir de recurso. Tiene que dedicar del quince al veinte por ciento de su tiempo diario al programa de lectura. Debe planificar individual y colectivamente para conocer el programa de lectura de cada maestro y el aprovechamiento académico de cada grupo, desarrollar materiales, observar al maestro en acción y servir de recurso en aquellas áreas de lectura de mayor necesidad.

El supervisor necesita saber contestar preguntas como las siguientes:
1) ¿Cuál es la preparación académica y cuáles las destrezas metodológicas de la facultad que tengo a cargo? 2) ¿Qué recursos o materiales tengo a disposición o podría encontrar o producir para usar en el programa de lectura? 3) ¿Cómo puedo combinar los materiales y el personal para lograr una metodología efectiva? 4) ¿Qué provisiones se hacen en el programa de lectura

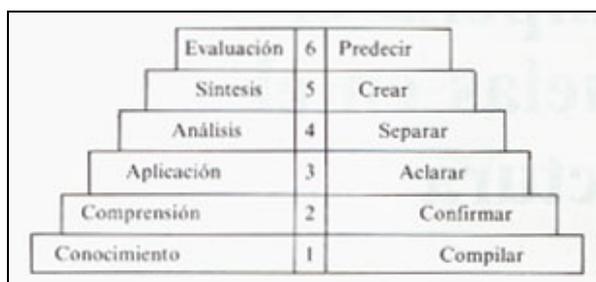
* Angela Carrasquillo es profesora de lectura en la Escuela de Educación de la Universidad de Fordham, en la ciudad Nueva York.

que demuestran que las necesidades del niño cambian constantemente? 5) ¿Qué cambios efectuó gradualmente en el programa, en términos de diagnóstico, de la metodología y los materiales dirigidos hacia el logro de los objetivos?

El director de escuelas tiene que reconocer que la lectura es un proceso complejo.

A pesar de que existen muchas definiciones sobre “qué es leer” y se ha visualizado la lectura en diferentes etapas filosóficas, es consenso común que leer es un proceso complejo. Es un mecanismo psíquico-sensorial que envuelve una serie de procesos mentales, ambientales y psicológicos que ocurren a la misma vez. La mayoría de los especialistas reconocen que hay seis pasos a seguir en el proceso de leer y que están íntimamente entrelazados: 1) el lector reconoce la palabra por medio de mecanismos sensoriales (visuales, auditivos, táctiles) y, haciendo uso de procesos cerebrales, le da significado a esa palabra o grupo de palabras; 2) para darle significado a esa palabra, el lector emplea su memoria y relaciona esa palabra con el concepto que conlleva. Este concepto deriva de un almacén mental, de unos conocimientos previamente adquiridos; 3) el lector capta la información inmediata de ese pasaje para su comprensión; 4) el lector utiliza esa información inmediata (comprensión) para extraer implicaciones o razonamientos abstractos (interpretación); 5) el lector interpreta esa información en la medida en que sus sentimientos (actitudes, valores, características personales) se lo permitan; 6) el lector hace una evaluación de esa información con el propósito de determinar cuán válida o adecuada fue la información provista en términos del contexto o intento del escritor.

En resumen, el proceso se puede visualizar en la siguiente figura:



El alumno tiene que traer ciertas competencias al acto de leer si quiere lograr el nivel más alto en la lectura, que es la evaluación.

Las siguientes competencias son prerequisites para poder leer:

1. El estudiante tiene que tener un vocabulario adecuado y una buena estructura lingüística. Se dice que cuando el niño llega a primer grado debe tener un vocabulario oral mínimo de 3.728 palabras (Kaluger y Kolsor, 1969). Necesita conocer el significado de estas palabras y ser capaz de utilizarlas en conversaciones. El estudiante necesita entender lo que se le habla para que pueda hablar y ser entendido. Necesita

saber que los símbolos escritos que él ve se corresponden en cierta forma con su lengua hablada.

2. El estudiante necesita madurez perceptivo-conceptual. Debe traer un trasfondo de experiencias adecuadas para poder darle sentido al símbolo escrito. Precisa capacidad mental para poder trabajar con ideas y abstracciones, además de la madurez suficiente para concentrarse en el problema que se plantea.
3. El lector tiene que tener la suficiente habilidad para memorizar o retener las formas estructurales de las palabras en orden de secuencias. Necesita establecer semejanzas y diferencias en las formas visuales y auditivas de las palabras. Esto incluye el que pueda establecer diferencias entre "caminar" y "caminas", reconocimiento de forma, tamaño, posición, etc. Estas habilidades no se desarrollan en un año ni en dos. El estudiante va haciendo uso del análisis estructural y fonético por los próximos ocho años, hasta dominar las seis etapas del proceso de leer discutidas anteriormente.

El director escolar debe estar completamente familiarizado con las cuatro áreas que componen un programa de lectura: diagnóstico, instrucción, refuerzo y evaluación.

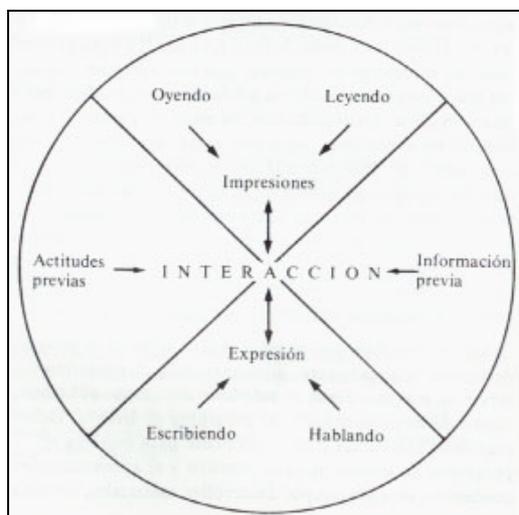
Todo programa de lectura debe estar cimentado en un **buen diagnóstico**, un **plan de instrucción** que responda a necesidades previamente identificadas, una **serie de actividades para volver sobre destrezas ya aprendidas** y un **proceso de evaluación continuo y sistemático**. A continuación se analiza el contenido de cada uno de estos aspectos:

1. **Diagnóstico:** El currículo de lectura debe estar basado en un buen proceso de diagnóstico, de carácter evaluativo (Wilson, 1977). El supervisor y el maestro deben trabajar coordinadamente para determinar la habilidad mental y el aprovechamiento en lectura y el aprovechamiento académico del niño en otras áreas del currículo. Es necesario determinar si el estudiante tiene algún problema de aprendizaje o si ese problema es meramente educativo. Si se encuentra que el estudiante refleja un problema de aprendizaje es necesario determinar la causa de ese problema. Al determinar las posibilidades y necesidades de cada estudiante en lectura, deben contestarse las siguientes preguntas: ¿Tiene el estudiante la habilidad mental para leer? ¿Cuáles son las causas probables de sus dificultades en lectura? y ¿Cuáles son los problemas específicos de ese niño? El supervisor orientará al maestro en cómo utilizar adecuadamente una batería de pruebas para contestar las preguntas anteriores, en cómo tabular y presentar los resultados de esas pruebas y en la selección del programa de lectura que satisfaga esas necesidades. En resumen, al diagnosticar se determinan las necesidades específicas de cada estudiante en términos de su habilidad mental, nivel de aprovechamiento, nivel de comprensión, reconocimiento de vocabulario, destrezas lingüísticas y patrones de aprendizaje en lectura.

2. **Instrucción:** Los materiales y la metodología a ser usados dependerán de los resultados de las pruebas de diagnóstico administradas. Para algunos estudiantes, el método fonético será el más recomendable, mientras que para

otros se recomendará el uso frecuente del método global o de un método ecléctico. El principio a seguir en cualquier programa de instrucción es el concepto de que cada estudiante es diferente en términos de habilidad y de velocidad para adquirir las destrezas. Tener a todos los estudiantes leyendo en el mismo libro y haciendo los mismos ejercicios viola el principio de que las necesidades de cada estudiante son diferentes (Hillerich, 1978).

3. **Refuerzo:** Hay que reforzar continuamente las destrezas que se presentan en una clase. Es imprescindible que el maestro y el supervisor estén continuamente cotejando el progreso del estudiante y sus necesidades e intereses en lectura. Destrezas envueltas en áreas como la evaluación y el análisis se olvidan si no se practican con frecuencia. Es responsabilidad del supervisor que el maestro tenga una lista de áreas y destrezas que el estudiante debe desarrollar y practicar a diario. Leer requiere interacción de las cuatro áreas de comunicación. Por tanto, al leer, la metodología debe reflejar el uso de estos cuatro componentes. La siguiente figura demuestra esta interacción.



La comprensión es un área de la lectura que incluye una serie de destrezas diferentes y hace uso de elementos lingüísticos y conceptuales. La siguiente lista muestra ejemplos de destrezas y ejercicios para desarrollar la comprensión:

1. Localizar información

- a) sobre gente: ¿quién?
- b) sobre sitios: ¿dónde?
- c) sobre sucesos: ¿qué? ¿por qué?
- d) sobre tiempo: ¿cuándo?

2. Determinar la idea central

- a) de párrafos: ¿Cuál crees que fue el suceso más importante en la página?
- b) de un cuento: ¿Por qué la historia de titula ____?

3. Seguir la secuencia

- a) de eventos: ¿Qué ocurrió primero, después, último, etc.?

4. Seguir direcciones

- a) al llevar a cabo una tarea: ¿Qué harías después?
- b) al localizar un lugar: ¿Qué harías después de localizar a ____?

5. Hacer comparaciones

- a) de gente: ¿En qué se parecen Rafael y Antonio?
- b) de situaciones: ¿En qué se parece el circo del cuento que leíste o algún otro que hayas leído o visitado? ¿Se parece esta historia a alguna otra que hayas leído?

6. Descubriendo relaciones

- a) entre gente: ¿Por qué Ramona llamó a su mamá?
- b) entre situaciones: ¿Podría esta historia ocurrir aquí?
- c) en una serie de eventos: ¿Dónde estaba Ramona? ¿A dónde fue?

7. Llegar a conclusiones

- a) sobre eventos: ¿Qué pasará después?
- b) sobre diferentes clases de cuentos: ¿Podría esta historia ocurrir en la realidad?
- c) sobre valores: ¿Qué hubieses hecho tú?
- d) sobre gente: ¿Era el payaso un hombre honesto?

8. Inferir

- a) sobre una situación: ¿En qué estación del año se desarrolla el cuento? ¿Cómo lo sabes?
- b) sobre gente: ¿Por qué crees que Raquel lloraba?

9. Evaluación

- a) Credibilidad: ¿Podría esta historia ser real? ¿Por qué?

4. Evaluación: La evaluación y el diagnóstico utilizan el mismo procedimiento. Sin embargo, la evaluación no determina necesidades con el propósito de ofrecer ayuda remedial. La evaluación determina qué y cuánto aprendió el niño en relación con los objetivos perseguidos. Al evaluarlo se lo hace en relación a su propio progreso, el nivel de los materiales y su involucramiento en la lectura.

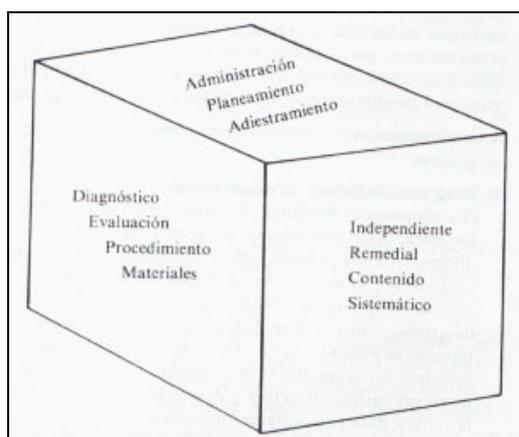
El supervisor debe identificar los objetivos y características de los siguientes programas, necesarios en toda aula donde se enseñe lectura: sistemático, de contenido, remedial e independiente.

Ya se ha dicho anteriormente que cada estudiante requiere un programa de lectura que se ajuste a sus necesidades e intereses particulares. Sin embargo, en un aula es necesario proveer a todo estudiante de la oportunidad para leer y emplear la lectura con diferentes usos y propósitos. De ahí que a cada uno deba brindársele oportunidades para participar en los cuatro programas antes mencionados. Es preciso aclarar que habrá alumnos para los cuales uno de estos programas será más que necesario, mientras que para otros será posible emplear dos o hasta los cuatro programas.

A continuación ofrecemos una descripción de estos cuatro programas:

1. **Programa de lectura de desarrollo sistemático** (Developmental Reading): El término "developmental" fue introducido por Wagner Bond en 1941, para diferenciar entre la lectura de recuperación en la escuela secundaria y la instrucción en lectura para los que, aunque no necesitaban ayuda especial, sí requerían un desarrollo continuo y gradual en lectura. Hoy en día, el término se aplica en la escuela elemental. El enfoque principal del programa es la adquisición y dominio de destrezas básicas en lectura y destrezas relacionadas con la lectura para el estudiante "promedio". Su propósito principal es enseñar la mecánica de la lectura a través de un desarrollo sistemático. Programas como el de la "serie básica de lectura", "el programa individualizado de lectura" e "instrucción programada" pertenecen a este tipo de programa. Sus objetivos son: desarrollar destrezas lingüísticas, reconocer palabras por medio del análisis estructural del contexto, desarrollar el vocabulario, desarrollar la comprensión e interpretación y aumentar la velocidad de la lectura oral y silenciosa. El estudiante debe dominar todas las destrezas de lectura al finalizar sexto grado. De no ser así, se le dará un programa de recuperación.
2. **Programas de lectura de contenido:** En este programa se aplican las destrezas básicas que se adquieren en el desarrollo sistemático, a las otras áreas del currículo que hacen uso de la lectura. En este programa las destrezas de lectura son más técnicas y especializadas. Por ejemplo, en la clase de ciencia se deben desarrollar las siguientes destrezas: seguir instrucciones escritas, identificar la secuencia de un experimento; en estudios sociales el estudiante debe desarrollar la destreza de leer gráficas e interpretar diagramas.
3. **Programa de lectura remedial** (Remedial Reading): Es un programa individual de lectura para desarrollar destrezas básicas en alumnos que tienen dificultad al leer, o para aquellos que tienen problemas en ciertas áreas de la lectura o quizás para aquellos que están acelerados. Estos tres grupos de estudiantes necesitan una instrucción especializada adaptada a sus necesidades particulares.
4. **Programa de lectura independiente:** Herber (1970) afirma que uno de los propósitos de la educación formal es el de desarrollar lectores independientes que usen las destrezas de lectura para satisfacer necesidades e intereses. El salón de clases debe proveer oportunidades ya previamente programadas para que el estudiante lea aquel material que necesita leer o que quiere leer. Materiales de lectura que incluyan libros con destrezas de análisis y evaluación, guías de estudios, módulos o libros de texto de otras áreas curriculares, son recursos de lectura recomendables.

El supervisor, además de conocer estos programas, debe orientar y brindar seguimiento al maestro para un mejor uso de los mismos en el aula. El siguiente diagrama sintetiza el papel que juega el supervisor en cada uno de estos programas.



En resumen, el supervisor debe ser un “especialista” en lectura. Debe conocer el proceso de leer y enseñar a leer, los componentes, áreas y destrezas que se enfatizan, los materiales y la metodología más recomendable. Tiene que reconocer que, a pesar de que el proceso de leer es el mismo para todos los estudiantes, no todos aprenden al mismo ritmo o funcionan con la misma metodología.

Referencias bibliográficas

- Bond, G. Wagner: **Teaching children to read**. New York: Macmillan Co., 1960.
- Carrasquillo, Angela: **La enseñanza del español en la escuela elemental**. New York: Las Americas Publishing Co., 1978.
- Hillerich, Robert L.: “A diagnostic approach to early identification of language skills”, **The Reading Teacher**, Vol. 31 (January 1978), pág. 357-364.
- Kaluger, George and Kolson, Clifford J.: **Reading and learning disabilities**. Columbus, Ohio: Charles A. Merrill Co., 1969.
- Marzano, Robert J.: “The ideal reading program”, **Report prepared at the University of Denver**, 1975, ED. 147792.
- Tashow, Horst G.: **The Saskatchewan reading experiment in adult basic education**. The Third Transmountain IRA Regional Conference, Vancouver, British Columbia, October 1977, ED 151765.
- Wilson, Robert M.: **Diagnostic and remedial reading for classroom and clinic**. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1977.
- Witter, Evelyn G.E.D.: “Teachers are a new breed.” **Phi Delta Kappan**, Vol. 60, N° 2, 1978.