



**Rector**

José Antonio González Treviño

**Secretario General**

Jesús Áncer Rodríguez

**Secretario de Extensión y Cultura**

Rogelio Villarreal Elizondo

**Centro de Estudios Humanísticos**

Alfonso Rangel Guerra

Anuario *Humanitas* es una publicación trimestral de humanidades editada por la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través del Centro de Estudios Humanísticos. Certificado de Licitud de Título y Contenido número 04-2007-070213552900-102. Oficina: Edificio de la Biblioteca Universitaria “Raúl Rangel Frías”, avenida Alfonso Reyes 4000 Nte. Primer piso, C.P. 64440, Monterrey, N. L. México. Teléfono y fax (81) 83 29 40 66. Domicilio electrónico: [cesthuma@mail.uanl.mx](mailto:cesthuma@mail.uanl.mx). Apartado postal No. 138, Suc. F. Cd. Universitaria, San Nicolás de los Garza, N. L. México. Redacción y corrección de estilo: Francisco Ruiz Solís. Diseño y formación: Yolanda N. Pérez Juárez. Portada: Dirección de Publicaciones de la UANL.

# HUMANITAS

## ANUARIO

CENTRO DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS DE LA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

*Director Fundador*

Agustín Basave Fernández del Valle

*Director*

Alfonso Rangel Guerra

*Jefe de la Sección de Filosofía*

Cuauhtémoc Cantú García

*Jefe de la Sección de Letras*

Alma Silvia Rodríguez Pérez

*Jefe de la Sección de Ciencias Sociales*

Ricardo Villarreal Arrambide

*Jefe de la Sección de Historia*

Israel Cavazos Garza

ANUARIO  
HUMANITAS 2008

**LETRAS**

# CONSIDERACIONES ACERCA DE LA LECTURA

ELVIA ESTHELA SALINAS HINOJOSA

JUANA GARZA DE LA GARZA

## 1. Conceptualización

La gran mayoría de las actividades académicas de la vida cotidiana escolar –básicamente en la educación media superior y superior– está relacionada con la lectura.

La lectura no sólo es una forma de actividad lingüística que representa, junto con la escritura, el contenido inicial de toda labor escolar. Es algo indispensable para tener éxito tanto en las actividades escolares como también para desempeñarse adecuadamente en la vida cotidiana una vez terminada la educación formal.

Tradicionalmente (Charmeuz, S/F/Ed.) se ha considerado la lectura como un acto puramente mecánico, en el cual quien lee sólo pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un cúmulo de imágenes perceptivo–visuales traduciendo grafías en sonidos.

La enseñanza tradicional (Carranza, 1969) ha llevado a los individuos a reproducir los sonidos del habla; la práctica escolar de descifrar, desligándola de la búsqueda de significados, hace de la lectura una simple decodificación en sonidos. De esta manera el acto de lectura se vuelve estrictamente un proceso mecánico y carente de sentido.

Pero estas ideas ya han sido superadas (Cairney, 1992), pues en la actualidad se sabe que la lectura resulta ser una actividad muy compleja; primeramente se da una percepción visual condicionada

a la captación misma de los símbolos a través de las impresiones que son llevadas al cerebro para ser elaboradas como palabras o como elementos lingüísticos. Aquí intervienen rasgos fisiológicos, de impresión, de transmisión y de fijación; en seguida la mente interpreta estas percepciones relacionándolas con su significado, para lo cual traduce en ideas las imágenes simbólicas captadas por los centros nerviosos superiores; cuando se trata de una comprensión de lo leído, la racionalización de las percepciones es decisiva en el trabajo lingüístico.

La búsqueda de significado es la característica más importante del proceso de lectura, el cual es construido mientras se lee; pero también es reconstruido, ya que se debe acomodar continuamente nueva información y adaptar el sentido del significado en formación. La lectura es (Solé, S/F/Ed.) pues, un proceso dinámico muy activo, donde los lectores utilizan todos sus esquemas cuando tratan de comprender cualquier material escrito.

Realizar el análisis detallado del aprendizaje cognitivo unido a la lectura y efectuado desde el punto de vista del constructivismo, se convierte en un punto relevante para desarrollar cualquier otro rubro de la enseñanza, pues

... en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar. (Solé y Coll, 2000, p. 19).

Podemos afirmar que leer no es simplemente repetir lo escrito sino interpretar el pensamiento expresado con los símbolos de la escritura o como dice Goodman: “leer es percibir, entender y expresar las palabras que están escritas o impresas” (Carranza, 1969, p. 26). El fin de la lectura es adquirir informaciones o conocimientos, proporcionar placer y entretenimiento al espíritu.

La comprensión de lo que se lee, según Palincsar y Brown (Solé, 1999), es resultado de tres condiciones:

A. La primera es dependiente del texto en sí: de la claridad y coherencia, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de

que su terminología, coordinación y relación interna posean un nivel aceptable.

B. La otra ya involucra al lector: que su conocimiento previo sea pertinente para el contenido del texto; que el lector posea conocimientos necesarios que le permitirán dar significado a dichos contenidos.

C. La correspondiente a las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y detectar los posibles errores o fallas.

## 2. Tipo o estructura de los textos

Es importante mencionar los diversos tipos de textos, encaminados a lograr el fin de la presente propuesta: la comprensión lectora. Se considera que algunos textos son más adecuados que otros para determinados propósitos de lectura; las estrategias que se utilizan para leer se diversifican y se adaptan en función del texto que se quiere abordar.

Cabe recordar que Adam (Solé, 1999) clasifica los textos en:

- Narrativo: supone un desarrollo cronológico y aspira a explicar ciertos sucesos en un orden dado.
- Descriptivo: su intención es describir un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas.
- Expositivo: relacionado con el análisis y síntesis de representaciones conceptuales; el texto expositivo explica determinados fenómenos o bien proporciona informaciones sobre éstos.
- Instructivo-inductivo: exhorta al lector a la acción.

Sobre las grandes categorías de textos en que se organiza la información escrita, García Madruga (1995) propone seguir la clasificación más clásica o general: textos narrativos, descriptivos y expositivos.

Cooper (Solé, 1999), por su parte, distingue dos estructuras básicas: la narrativa y la expositiva y dentro de ésta todavía distingue otras estructuras, como el texto descriptivo, el agrupador, el cau-

sal, el aclaratorio y el comparativo. Los textos narrativos presentan una organización; en cambio los expositivos no la tienen, porque varía dependiendo del tipo de información que se tenga y el objetivo que se persiga.

Es muy claro que no es lo mismo leer cualquier tipo de texto, ya que todos son distintos; no es lo mismo una novela que un libro de ciencias; por otra parte la expectativa del lector también juega un papel muy importante.

Algunos autores han clasificado las estructuras de los textos; por ejemplo Kaufman y Rodríguez (Solé, S/F/Ed.), quienes organizan los textos a partir de su trama y escritura, según sea descriptiva, argumentativa, narrativa, conversacional; y por otra parte según su función, bien sea informativa, expresiva, literaria y apelativa.

Cabe mencionar que aprender a manejar con soltura las estructuras expositivas es de mucha ayuda para la comprensión, ya que con facilidad se localizan indicios y las estructuras textuales dan señales para saber qué se puede esperar o encontrar en un texto. Además ofrecen pistas obvias como palabras en distinto tipo de letra o marcas tipográficas que indican las ideas principales que el autor quiso considerar en el escrito.

### **3. Desarrollo de la lectura**

Dentro de la concepción constructivista (Solé y Coll, 2000, p. 9) “los profesores (...) disponen de marcos explicativos, teorías más o menos articuladas y coherentes que aparecen como instrumentos útiles en el sentido de que les sirven para desarrollar su labor”.

Piaget afirma (Palacios, 1996) que aprender a leer es la parte medular del proceso para la comprensión del lenguaje escrito. La tarea del docente consiste en crear situaciones que favorezcan la actividad de los estudiantes.

Aprender consiste, de hecho, en hacer evolucionar conocimientos adquiridos y no en rellenar lagunas o déficits. El niño que llega a la escuela (Sarto, 1988) posee conocimientos en materia de lec-

tura, incluso a los dos años. Por una parte tiene cierta experiencia de lo escrito que le rodea por todos lados, desde el momento de su nacimiento: la calle, la mesa de comer, los medicamentos, los juguetes, la pantalla de televisión son portadores de mensajes que él ha explorado, de un modo incompleto ciertamente, sobre los que ha construido referentes. Por otra parte, y en estrecha relación con ello, ha elaborado significados, representaciones de su funcionamiento, que constituyen conocimientos indiscutibles.

La instrucción tradicional de lectura (Charmeuz, S/F/Ed.) se basa en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombres de letras, relaciones letra-sonido, y así sucesivamente. Está focalizada habitualmente en aprender a identificar letras, sílabas y palabras, las cuales no aportan ningún significado concreto al alumno. Tales enseñanzas tradicionales, que son usadas todavía en la actualidad por muchos docentes, no están basadas en una comprensión de cómo opera el proceso de lectura.

Aprender a leer (Sarto, 1988) comienza con el desarrollo del sentido de las funciones del lenguaje escrito. Leer es buscar significado y el lector debe tener un propósito para localizar contenido adecuado. El acto de leer implica la aplicación de estrategias para obtener sentido del escrito. Implica el desarrollo de esquemas acerca de la información que se maneja; sólo puede ocurrir si los lectores emplean textos significativos y de interés para ellos, es decir, que resulten funcionales.

Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de su uso, depende fuertemente de lo que conoce o cree conocer anteriormente.

En el desarrollo del arte de leer existen (Sarto, 1988) dos tipos de acercamiento a lo escrito; puede darse en situaciones espontáneas, lúcidas, fundamentalmente sensoriales y motrices, de exploración de los lugares (bibliotecas, librerías, rincones de lectura) y de los objetos de lectura (libros, mapas de carreteras, periódicos, historietas, folletos, carteles, etc.) o, por el contrario, se pueden dar situaciones funcionales, las cuales tienen gran importancia y ésta consiste en la utilización de lo escrito en cualquier circunstancia

problemática, por ejemplo servirse de un libro, de un periódico, de un escrito para encontrar la respuesta a las preguntas planteadas.

El razonamiento, y especialmente el de inferencia, es determinante en el desarrollo de la lectura que se lleva a cabo en las aulas escolares. Es indispensable (Sarto, 1988) descubrir en seguida que el sentido de los materiales impresos o de los textos no salta a la vista, sino que debe ser construido a partir de un tratamiento de datos que rellene los vacíos inevitables del material escrito que se lee; sobre todo si se pretende que los jóvenes sean realmente activos frente a los libros que se han de leer, y si se quiere luchar contra la tentación del mecanicismo de la práctica docente.

Es también por este motivo que hay que desterrar de las primeras enseñanzas todo aquello que dé lugar a una lectura mecánica de palabras aisladas, sin sentido, que engañan al alumno sobre el carácter verdadero de la lección, borrando lo que constituye su componente esencial: la reflexión y el razonamiento.

Si una de las grandes metas deseadas por todo educador es dar a los jóvenes una alfabetización universal –es decir, si se quiere que adquieran la habilidad para leer cuentos, materiales narrativos, elementos de lectura en ciertas áreas, recetas, manuales, poesías, etc. –, es necesario que se le proporcionen al alumno múltiples oportunidades para que tenga contacto con todo este tipo de materiales dentro del salón de clases.

Así mismo las actividades de enseñanza practicadas en la escuela deben ser funcionales, para que respondan a las necesidades reales, naturales y de interés y no ser extraídas de un contexto alejado de su realidad cotidiana. Además, la lectura y la escritura deben estar fusionadas así como lo está el uso natural del lenguaje. Se tendrá que aprovechar lo que ya se sabe sobre este instrumento de comunicación para no partir de cero, como se hace frecuentemente al abordar el lenguaje.

El salón de clases debe ser visto como una extensión de los contextos que los alumnos ya conocen sobre la lectura y la escritura, con base en su propia experiencia. En este sentido se subraya el hecho de que el constructivismo

... propone considerar (...) los conocimientos que ya poseen respecto al contenido concreto que se propone aprender, conocimientos previos que abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido como conocimientos que, de manera directa o indirecta, se relacionan o pueden relacionarse con él. (Miras, 2000 pp., 49-50).

#### 4. Fines y usos de la lectura

El fin general de la lectura es adquirir informaciones o conocimientos, proporcionar el placer y entretenimiento. La lectura constituye un juego de actividades y un problema de asociación: fijar y conservar es aprender, leer es entender e interpretar lo escrito.

El primer objetivo del docente consiste en crear estrategias adecuadas de lectura que conduzcan a la comprensión, al gozo y a la reflexión, educando el sentido crítico para que el estudiante se convierta en lector mediante la lectura, a fin de que vaya estableciendo una válida escala de valores y realizando su preparación para la vida, al ritmo de los tiempos actuales.

Si el alumno sabe leer, en cualquier momento de su vida adulta podrá encontrar en los libros la información y los conocimientos necesarios para determinada situación en la que se encuentre. Para ello hay que entender lo que se lee, necesita saber interpretar el pensamiento de un autor y seleccionar los libros que se le presentan tanto en la escuela como fuera de ella.

Es conveniente subrayar la sugerencia que hace H. Cooper (Solé, 1999) con respecto a los criterios para la selección de materiales de lectura: calidad literaria, auténtica significación social o cultural; cohesión y coherencia, posibilidades para la enseñanza.

El profesor desempeña una función muy importante en este proceso de lectura, por lo tanto debe estar preparado para enseñar a leer a profundidad, partiendo de los libros escritos, dispuesto siempre a realizar su trabajo con entusiasmo, cordialidad y confianza. Al respecto, Isabel Solé (2000, p. 27) afirma que:

... en el aprendizaje intervienen numerosos aspectos de tipo afectivo y relacional (...) el aprendizaje y el éxito con que los resolvamos

desempeña un papel definitivo en la construcción del concepto que tenemos de nosotros mismos (...) y, en general, en todas las capacidades relacionadas con el equilibrio personal”.

El libro de lectura es un factor casi decisivo en el cultivo del buen gusto por ella; un mal libro que no responda a la psicología del alumno, a la idiosincrasia de su edad, crea fastidio y repugnancia. Además destruye toda noción de amor a la lectura. Conviene escoger el libro que se pondrá en manos del alumno.

Un buen libro de lectura deberá proporcionar conocimientos apropiados a la inteligencia de los educandos: tendrá que estar redactado en forma amena y grata, que satisfaga la curiosidad, que estimule la imaginación y el interés. Por ejemplo: cuentos, poesías, anécdotas, historietas y leyendas, etc. La hora de la lectura será, entonces, deseada con gran avidez y no con repugnancia, como suele suceder.

Existen dos tipos naturales de lectura (Charmeuz, S/F/Ed.) que se emplean en el ámbito escolar: la que realiza en forma oral y la silenciosa. La lectura oral es aquella que reproduce con palabras los símbolos de la escritura. En cambio la lectura en silencio se hace solamente con los ojos sin mover los labios.

Asimismo, la lectura en silencio funciona como lectura de consulta, usada principalmente para resolver problemas; en ella se busca confrontar opiniones de varios autores en armonía con la que sugiere la experiencia. Por último está la lectura de periódicos, que, aunque no constituye una lectura de estudio, sí contiene notas de interés que el alumno puede leer con cuidado y narrar después.

Es importante considerar que el alumno no puede convertirse de golpe en un buen lector, por lo tanto se debe procurar que el joven siga encontrando situaciones en las que tiene que aprender, recordar, solucionar problemas y definirlos por él mismo.

## **5 Enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora**

Margarita Gómez Palacio, *et al.* (1995, p. 19), afirman que:

Con base en los principios de la teoría constructivista, se reconoce hoy a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y

lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector.

La enseñanza y al aprendizaje (Sarto, 1988) son dos actividades paralelas encaminadas al mismo fin: el perfeccionamiento del alumno. En la enseñanza, el maestro orienta, encauza la actividad del escolar, por lo cual éste logra aprender algo. Con esta concepción se elimina la vieja idea de que enseñar es transmitir conocimientos y aprender es recibirlos; se trata por tanto de una doble actividad, cuyos protagonistas participan en razón del mismo propósito.

Existen dos enfoques (Leif y Delay, 1975) que explican el aprendizaje: por un lado la forma pasiva y por otra parte la concepción activa de aprender; estas dos maneras responden a la evolución de la ciencia pedagógica.

El aprendizaje pasivo consiste en suponerlo como un hecho oscuro, quizá misterioso, que se produce en la mente del individuo después de un período de atención y quietud ante el espectáculo de la enseñanza: el aprendizaje equivale a una recepción simple, de todo cuanto el maestro ha explicado; aquí se concibe la mente del alumno como algo plástico, moldeable, por la sola fuerza de la palabra del docente.

Consecuencia de este concepto de la enseñanza y del aprendizaje (Leif y Delay, 1975) son los vicios didácticos que resultan ante esta actitud, a saber: la pasividad y el memorismo por parte del alumno y el verbalismo dogmático por parte del maestro.

En contrapunto, el aprendizaje (Piaget, 1973) reconoce una paridad de actividades: el docente actúa siguiendo al alumno, quien también actúa de manera esforzada y continua, movido por un interés muy consciente en su propósito. La doctrina responde a la realidad auténtica de lo que es el hecho mismo de aprender; así como también es lo más acertado para el aprendizaje de la lectura encauzada hacia la comprensión.

Esta adquisición requiere ciertas condiciones dadas en los alumnos, condiciones que no siempre son de tipo generalizado como un cociente intelectual normal, edad suficiente, etc., sino de naturaleza específica como lo es la precisa capacidad de los alumnos para

aprender. Dicha actitud se conoce como madurez (Piaget, 1973), hecho o período que determina el momento en que debe iniciarse tanto la escolaridad primaria como la guía del aprendizaje de una verdadera lectura de comprensión que le servirá para apropiarse a la vez de otros conocimientos.

En la escuela primaria, el aprendizaje de la lectura (Sarto, 1988) es uno de los fines primordiales y una gran preocupación es el logro de comprender lo leído, lo cual continúa en los grados subsiguientes. El éxito escolar no es el objetivo final ni el único de la lectura. Contrariamente a lo que a veces se dice, la época moderna, la civilización de la imagen, de los audiovisuales, del desarrollo técnico e informativo, lejos de debilitar la importancia de la lectura, la ha aumentado y, a la vez, modificado.

El desarrollo de técnicas de todas clases (Sarto, 1988), y especialmente de comunicación, hacen del acto de leer la actividad esencial de la vida cotidiana. Así por ejemplo acciones simples como comer, cuidarse, subir al metro, armar juguetes, preparar una receta; todo requiere una cierta actividad de lectura, incluso para llamar por teléfono hay que saber leer, así como también para orientarse en la calle, para ir de compras, etc. Cuanto más se desarrollen las técnicas de automatización, mayor es la necesidad de construir sentido a partir de índices escritos.

En ocasiones la escuela no es consciente de la función esencial de aprendizaje que la lectura ejerce en los estudios, pero cabe recordar que esta función es decisiva, ya que los alumnos de un modo autónomo deben servirse de documentación y manuales para elaborar e interiorizar sus conocimientos.

Leer no constituye exclusivamente una actividad mental,

... sino que también es, y sin lugar a dudas, un cierto modo de vivir, de frecuentar ciertos lugares, de manipular ciertos objetos, teniendo en común el hecho de constituir objetos de lectura, pero de los que hay que asimilar la existencia y el funcionamiento para poder elaborar un significado. (Charmeuz, S/F/Ed., p. 42).

Cuando se interroga a no-lectores, a menudo choca el hecho de

que reaccionan como extraños al mundo de la lectura; es frecuentemente la soltura, a la hora de manipular los libros, lo que descubre al lector la seguridad en el momento de plantearse las cuestiones que lo atañen.

Aprender a leer como cualquier otro tipo de aprendizaje, a través de la apropiación de un cierto tipo de medio, conlleva lugares específicos: bibliotecas, librerías, etc., objetos singulares como periódicos, libros, diccionarios, revistas, atlas...

Es importante resaltar que el acto de leer (Sarto, 1988), en lugar de ser ejecutado como una operación artificial o por lo menos como una operación más fisiológica que mental, es ya concebido en su verdadero fin que es el de comprender una proposición, un sentimiento, un pensamiento. Leer no consiste únicamente en descifrar lo que se dice, se trata también de construir por deducción e inferencia todo lo que no se dice. Aquí aparece una forma de razonamiento puesta en juego en la actividad de construcción del sentido.

La actividad de razonamiento aparece como el componente esencial de la lectura. Ésta, como cualquier actividad humana, es conducta inteligente; las personas no responden simplemente a los estímulos del medio, encuentran orden de estructura en el mundo, de tal manera que pueden aprender a partir de sus experiencias, anticiparlas y comprenderlas. Los lectores utilizan todo su conocimiento disponible y sus esquemas para predecir lo que vendrá en el texto y cuál será su significado. La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya se poseen.

Una de las tareas del maestro es ofrecer al estudiante actividades constructivas que le permitan comprender los textos, lo cual implica una interacción entre las particularidades del lector y del escrito. En este sentido, cabe recordar que César Coll (1997, p. 27), en su texto *¿Qué es el constructivismo?*, afirma que:

... lo que caracteriza la figura del docente es justamente su pericia, su maestría en actuar como mediador, razón por la cual su función

consiste fundamentalmente en crear –o recrear, llegado el caso– situaciones y actividades especialmente pensadas para promover la adquisición de determinados saberes y formas culturales por parte de los alumnos.

La comprensión de lo leído (Sarto, 1988) sostiene, nutre y conduce el comentario o cualquier otra actividad que sirva de reforzamiento al proceso de comprensión. Antes de que el educando haga suyo el pensamiento ajeno debe comprenderlo, es decir, captarlo en su propia forma, lo cual significa poder explicar un texto.

La teoría de Piaget (Wadsworth, 1992, pp. 208-209) proporciona varios principios con los cuales se pueden evaluar diversas técnicas aplicadas a la lectura:

- En primer lugar, aprender a leer es evidentemente parte del proceso para la comprensión del lenguaje escrito. (...) La lectura, la escritura y la ortografía deben presentarse juntas.
- Los niños necesitan construir el conocimiento de que los símbolos gráficos (las palabras escritas) pueden usarse para representar cosas. (...)
- No es lo mismo aprender a leer que captar el contenido y comprenderlo. (...).
- El contenido de la actividad de lectura del niño (...) debe tener un significado claro para él. (...)
- Es necesario contemplar el aprendizaje de la lectura desde la perspectiva de la adaptación y la motivación.

Un cuestionamiento de Piaget es ¿qué tanto logra la escuela enseñar? A esto cabe agregar la gran dificultad de la inmadurez de la pedagogía experimental, la cual implica otras problemáticas de psicología general de la inteligencia, psicología evolutiva y del aprendizaje.

El éxito de la educación depende de los métodos pedagógicos utilizados; la escuela activa ofrece métodos donde el alumno asimila y acomoda verdades construidas por él mismo; deberá, además, ejercitar la observación (olvidada por los tradicionalistas). Los bue-

nos métodos incrementan el rendimiento de los alumnos y fortalecen su desarrollo integral.

Para Piaget es de gran relevancia el papel que juega el maestro en la educación activa, ya que él debe crear situaciones y construir los “dispositivos iniciales”. También menciona que los padres de familia deben colaborar con el maestro para obtener óptimos resultados.

## **6. Dificultades en la lectura de comprensión**

En la institución escolar una de las tareas principales es la lectura; “toda buena lectura debe realizarse cumpliendo ciertos requisitos, que conducirán al estudiante a obtener mayor significado de lo que se le presenta” (Rufinelli, 1982, p. 12). Por eso gran parte del tiempo, en la escuela, se consagra a desarrollar el hábito de leer sin esfuerzo. No se puede lograr ese hábito sin multiplicar los ejercicios y prácticas para, de alguna manera, corregir toda una serie de desaciertos o dificultades en el momento de realizar la lectura.

Tradicionalmente, y aún en la actualidad, son comunes los errores en la lectura como indicadores (Richmond, 1981), ya sea de un daño o disfunción cerebral o de alteraciones perceptuales que requieren tratamientos especiales fuera del aula.

Sin embargo, las investigaciones realizadas recientemente (Solé, 1999) –Pozo, Kaufman, Collins, Smith, Cooper, Baumann, Palincsar, Brown– demuestran que la mayor parte de los errores en la lectura no son consecuencia de patología alguna, sino que los errores cometidos al leer son llamados desaciertos y que algunos son consecuencia de que los alumnos no fueron lo suficientemente motivados para adquirir el gusto por la lectura. Aquí es importante hacer hincapié en la función que desempeña el maestro en el aula, ya que es él a quien le corresponde facilitar la lectura creando o proporcionando situaciones escolares que coadyuven a mejorar el proceso de leer.

Se puede considerar que el fracaso escolar constituye un trauma grave, ya que gran parte del trabajo de la escuela depende de las

aptitudes que el estudiante posea para la lectura y que un relativo retraso en ella podría construir una frustración considerable.

La tarea primordial del docente consiste en ayudar al niño a construir las herramientas de sus placeres y no obligarlo a sentirlos. El verdadero objetivo de un aprendizaje de lectura de comprensión es hacer que los niños sean capaces de utilizar lo escrito en cualquier circunstancia que se les presente en la vida diaria.

La satisfacción de conseguir la información necesaria estimulará al estudiante a recurrir a la lectura como medio de información.

Lograr el acercamiento al libro y el interés por la lectura no es una tarea de un solo día, ni producto de una única actividad; leer en la escuela y seguir leyendo fuera de ella, son actividades necesarias para el lento proceso de construcción de un lector que no deje de leer aún cuando haya terminado su escolaridad.

## **Conclusiones**

Gran parte de la vida es lenguaje; a través de él se establece la comunicación con los demás y se descubre el mundo exterior. Por esta razón, una de las tareas más importantes de la escuela ha sido que el ser humano desarrolle su capacidad de expresarse en su idioma, en cualquier ámbito en que se desenvuelva.

Es necesario subrayar la importancia del constructivismo en la educación de la época presente. Surge como propuesta frente a la llamada escuela tradicional, la cual se preocupa por la transmisión del conocimiento y no por la construcción o descubrimiento del mismo.

Tanto la escuela como el docente deberán tener conciencia sobre la importancia de la enseñanza de la lectura en su acción pedagógica; lograr esto implica, desde luego, tomar en cuenta las características del alumno, según su edad y la estructura de su pensamiento en el proceso de desarrollo.

La comprensión de la lectura representa un proceso de construcción de conocimiento, relacionando las ideas vertidas en el texto con los conocimientos previos del lector, proceso en el que el constructivismo centra parte de su interés.

Por medio de esta investigación se pretendió mejorar y fortalecer el aprendizaje de la lectura de comprensión de los diferentes materiales impresos utilizados en las escuelas preparatorias.

Se debe estar muy conscientes –parafraseando a Zweig– de que la educación del presente y del futuro, más que para aprender, habrá de diseñarse para formar individuos que piensen; ésta es la base de la esencialidad humana.

## Bibliografía

CAIRNEY, Trevor H. (1992) *Enseñanza de la comprensión lectora*. Traductor: Pablo Manzano, Madrid: Ediciones Morata.

CARRANZA, Francisco J. (1969) 3ª. edición. *Metodología de la enseñanza del lenguaje*. México: Editorial Patria.

CHARMEUZ, Eveline. (S/F/Ed.) *Cómo fomentar los hábitos de la lectura*. Barcelona: Editorial Aula Práctica CEAC.

CAIRNEY, Trevor H. (1992) *Enseñanza de la comprensión lectora*. Traductor: Pablo Manzano, Madrid: Ediciones Morata.

SOLÉ, Isabel. (2000) 12ª. edición. “Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje”. *El constructivismo en el aula*. España: Editorial Grao.

\_\_\_\_\_ (S/F/Ed.) *Estrategias de comprensión de la lectura*. Conferencia basada en: Solé, I. “Estrategias de lectura y aprendizaje”. Cuadernos de Pedagogía, 216, 25-27.

\_\_\_\_\_ (1999) 9ª. ed. *Estrategias de lectura*, Barcelona: Editorial Grao.

SOLÉ, Isabel y César Coll. (2000) 12ª. edición. “Los profesores y la concepción constructivista”. *El constructivismo en el aula*. España: Editorial Grao.

PALACIOS, Jesús. (1996) 2ª. edición. “J. Piaget: la educación por la

acción”. *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. México: Editorial Distribuciones Fontamara.

SARTO, Ma. Montserrat. (1988) 5ª. edición. *La animación a la lectura*. Madrid: Ediciones S. M.

ZWEIG, Stefan. (1953) *El arcano de la creación literaria*. México: Espasa Calpe.