REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD RAFAEL URDANETA
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DECANATO DE POSTGRADO E INVESTIGACIÓN

DERECHOS RESERVADOS

ROL DEL SUPERVISOR COMO PROMOTOR DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LAS ESCUELAS ZULIANAS DE AVANZADA

Trabajo de Grado presentado por:

Lic. Marleny Fuenmayor de Rojas

Asesorado por:

Dra. Francys Delgado

Maestría en Supervisión Educativa

MARACAIBO, ABRIL 2006

DERECHOS RESERVADOS

ROL DEL SUPERVISOR COMO PROMOTOR DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LAS ESCUELAS ZULIANAS DE AVANZADA

Trabajo de Grado para optar al título de Magíster Scientiarum en Supervisión Educativa, presentado por:

Lic. Marleny Fuenmayor de Rojas
CI. 6.535.599

DEDICATORIA

El esfuerzo realizado se lo dedico:

A Dios porque de él, por él y para él, son todas las cosas. A él sea la gloria por los siglos de los siglos. Amén.

A mi esposo Arturo, por darme su apoyo en todo momento.

A mis hijos Arnaldo, Arlemi y Arlianni, quienes con su demostración de amor me motivaron a seguir adelante.

DERECHOS RESERVADOS

A todas aquellas personas, quienes de una u otra forma aportaron un granito de arena para hacer realidad uno de mis tantos deseos.

¡Que Dios les bendiga!

AGRADECIMIENTO

En esta investigación, tengo que agradecer y reconocer a las personas e instituciones que de alguna forma sirvieron de guía para hacer realidad este trabajo, entre ellas:

Mi estimada tutora, Dra. Francys Delgado, quien con su paciencia me brindó todo su apoyo y conocimientos enriquecedores para lograr la culminación de la investigación, mostrando en todo tiempo una amistad incondicional.

A cada uno de los facilitadores de la Maestría, quienes aportaron conocimientos de gran contenido en cuanto a supervisión educativa.

A la Universidad Rafael Urdaneta, por ofertar esta maestría y permitirme formar en esa Magna Casa de Estudios.

A las Escuelas Básicas Zulianas de Avanzada, por la colaboración prestada durante la aplicación del instrumento.

A todos aquellos, quienes en algún momento aportaron su colaboración.

Muchas Gracias…

DERECHOS RESERVADOS

ÍNDICE GENERAL

Página

PORTADA I
TÍTULO II
DEDICATORIA III
AGRADECIMIENTO IV
ÍNDICE GENERAL V
ÍNDICE DE CUADROS VII
ÍNDICE DE TABLAS VIII
RESUMEN IX

CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN 10

Planteamiento y Formulación del Problema 10
Objetivos de la Investigación 15
Objetivo General 15
Objetivos Específicos 15
Justificación de la Investigación 16
Delimitación de la Investigación 17

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO 18

Antecedentes de la Investigación 19
Bases Teóricas 25
Rol del Supervisor como Promotor del Aprendizaje de la Lectura 25
Características del Enfoque Constructivista 31
Aprendizaje 33
Enseñanza 35
Currículo 40
Tipos de Orientaciones Didácticas 43
Institucionales 46
Pedagógicas 50
Comunitarias 53
Estrategias Didácticas 55
Estrategias Generales 59
Estrategias Específicas 61
Bases Legales 65
Mapa de Variable 68

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO 69

Tipo y Nivel de Investigación 69
Diseño de Investigación 70

DERECHOS RESERVADOS

Sujetos de la Investigación 71
Población....71
Investigadores/Observadores/Encuestadores 72
Definición Operacional de la Variable....73
Técnica de Recolección de Datos 73
Descripción del Instrumento 74
Propiedades Psicométricas 75
Plan de Análisis de Datos 76
Procedimiento 78

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN 80

Resultados....80
Discusión 93
Conclusiones....105
Recomendaciones 108

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 111
ANEXOS....115

DERECHOS RESERVADOS

ÍNDICE DE CUADROS

Página

Cuadro 1
Distribución de la Población 72

Cuadro 2
Baremo para la Variable de Estudio 77

DERECHOS RESERVADOS

ÍNDICE DE TABLAS

Página

Tabla 1
Distribución frecuencial y porcentual del indicador aprendizaje.....81

Tabla 2
Distribución frecuencial y porcentual del indicador enseñanza.....82

Tabla 3
Distribución frecuencial y porcentual del indicador currículo.....83

Tabla 4
Distribución frecuencial y porcentual del indicador institucionales.....84

Tabla 5
Distribución frecuencial y porcentual del indicador pedagógicas.....86

Tabla 6
Distribución frecuencial y porcentual del indicador comunitarias.....87

Tabla 7
Distribución frecuencial y porcentual del indicador estrategias generales.....88

Tabla 8
Distribución frecuencial y porcentual del indicador estrategias específicas 90

Tabla 9
Distribución frecuencial y porcentual de las puntuaciones totales
de acuerdo al baremo.....91

DERECHOS RESERVADOS

UNIVERSIDAD RAFAEL URDANETA
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DECANATO DE POSTGRADO E INVESTIGACIÓN
MAESTRÍA SUPERVISIÓN EDUCATIVA

RESUMEN

ROL DEL SUPERVISOR COMO PROMOTOR DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LAS ESCUELAS ZULIANAS DE AVANZADA

Autora: Marleny Fuenmayor
Tutora: Francys Delgado
Abril 2006

DERECHOS RESERVADOS

El presente estudio estuvo dirigido a determinar el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en las Escuelas Zulianas de Avanzada. La misma se sustentó tomando en cuenta los planteamientos de los teóricos de Goodman (1997), Arellano (1997), Kauffman (1997), Cotamo (2000), Quintana (2000), Bruzual (2002), Naranjo (2002) y García (2003), entre otros. El estudio se enmarcó dentro de la investigación descriptiva, de campo, con diseño no experimental transversal. La población estuvo conformada por 18 sujetos del personal con funciones supervisoras y docentes. La recolección de datos se obtuvo a través de un cuestionario conformado por 26 Ítems, con escala tipo Likert. Los datos fueron analizados con estadísticas descriptivas a través de frecuencias y porcentajes. Los resultados indicaron que el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura es medianamente significativo. Como líder y gerente de la escuela no está lo suficientemente preparado para vender la idea de cambio y renovación, con el objeto de pasar de un enfoque tradicional y mecánico de la lectura, a un enfoque contextualizado y significativo que favorezca en el niño el aprender a leer por goce, entretenimiento, información e investigación. En la formación integral del educando, su participación en los procesos pedagógicos de algunos planteles resulta poco eficaz y efectiva.

Descriptores: Promotor, Supervisor, Aprendizaje, Lectura.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN

Planteamiento y Formulación del Problema

A partir del proceso de la reforma educativa, iniciada en Venezuela en el año 1997, se plantea un cambio trascendental en la concepción de los aprendizajes elementales de la educación básica. Este nuevo paradigma ha dado lugar a un proceso de reorientación curricular como eje central de las políticas educativas, donde la responsabilidad de uno de los principales garantes, los supervisores escolares, juega un papel preponderante en cuanto a su rol de promotor de las innovaciones académicas.

DERECHOS RESERVADOS

Se observa entonces, que el rol de promotor forma parte del perfil deseable del supervisor puesto en sus funciones, quien como gerente de la escuela requiere participar en la ejecución y verificación del cumplimiento de las políticas educativas.

En este orden de ideas, es importante señalar que una de las políticas innovadoras coherente con los cambios curriculares, es el aprendizaje de la lectura. Por consiguiente, le corresponde al supervisor en este proceso académico asumir su rol de promotor, definido por Boscán (2000, p. 58) como "la habilidad del líder de instigar a otros a la renovación organizacional". Es decir, en vender la idea de cambio.

En tal sentido, este nuevo paradigma del aprendizaje de la lectura, se sustenta en los estudios realizados en las tres últimas décadas del siglo XX, donde algunos esfuerzos investigativos como los de Ferreiro y Teberosky, se dedicaron a conocer cómo aprenden los niños a leer. En consecuencia, se estudiaron los métodos tradicionales, indagando las exigencias requeridas de su aplicación en la práctica de aula; de esa búsqueda, resultó el conocimiento de sus grandes desventajas y limitaciones.

DERECHOS RESERVADOS

Por lo tanto, el cuestionamiento a la tradicional concepción de la enseñanza y aprendizaje de la lectura, se sustenta en los aportes de la teoría constructivista de la lengua escrita, donde leer es una forma de comunicación que va más allá del conocimiento mecánico de sonidos. De acuerdo con esta teoría, leer no es solamente descifrar un texto escrito, sino construir inteligentemente el sentido del mismo, interactuando con la información visual que se encuentra en el material impreso.

Refiere Ortíz (1999), que una de las medidas principales, según las investigaciones realizadas en el área de la psicolingüística para favorecer el aprendizaje de la lectura, es erradicando la falsa concepción asumida en la escuela sobre su proceso de adquisición, en la cual se asume el aprendizaje de la lectura, como una práctica de corrección de los errores cometidos por los alumnos cuando leen un texto, así como aplicar métodos de lectura donde el aprendizaje se desarrolla de manera mecánica y a través de unidades parceladas de letras y sílabas descontextualizadas de los intereses y necesidades de los educandos.

De hecho, una de las críticas más comunes en cuanto a la dinámica que caracteriza la enseñanza del modelo tradicional de la lectura, la constituyen las actividades realizadas en el aula, las cuales descuidan el verdadero centro del proceso, es decir, "el niño". En consecuencia, como respuesta al modelo educativo prevaleciente, uno de los aportes más significativos fue el realizado por Biseex, Ferreiro, Teberosky y otros, en los años '80, el cual consistió en el descubrimiento de la forma espontánea como aprenden los niños en su constante interrelación con la lectura.

DERECHOS RESERVADOS

Este aprendizaje en forma espontánea es conocido como construcción de la lengua escrita. De allí, que en concordancia con estos planteamientos, uno de los objetivos propuestos por el Currículo Básico Nacional de Educación Básica es la formación de lectores independientes e individuos productores de textos escritos de carácter funcional y artísticos.

Lo antes expuesto, lleva al supervisor como garante de las políticas educativas, a promover en las escuelas bajo su jurisdicción, los fundamentos conceptuales del enfoque constructivista, muy especialmente en cuanto a las características que distinguen su concepción del aprendizaje, debido que para ponerlo en marcha, se hace necesario respetar la construcción activa y espontánea del sujeto que aprende.

Asimismo, las características de la enseñanza desde este enfoque llevan a considerar los intereses que manifiestan los alumnos, siempre dentro de un contexto

social significativo; y además, atiende a características propias del currículo, favorecedoras de procesos donde se integran las áreas y asignaturas de manera holística.

Por otra parte, esta concepción del aprendizaje de la lectura proporciona algunos tipos de orientaciones didácticas congruentes con el enfoque, como son las orientaciones institucionales centradas en la responsabilidad de la escuela como eje para favorecer el aprendizaje de la lectura; orientaciones pedagógicas dirigidas a los docentes para aplicarlas en el aula, y orientaciones comunitarias destinadas a procesos de difusión de la lectura a las colectividades de escuelas más cercanas.

DERECHOS RESERVADOS

En este mismo orden de ideas, es importante resaltar que la concepción constructivista de la lectura, es de significativa importancia en las estrategias didácticas, tanto generales como específicas, para favorecer su aprendizaje, por lo cual se hace necesario su aplicación en actividades diarias de aula.

Ahora bien, aún cuando es competencia de la supervisión asumir el impulso de dicha innovación, es evidente observar su escasa participación en los procesos pedagógicos de algunas escuelas, de la cual no escapa la Escuela Zuliana de Avanzada 15 de Enero perteneciente al Circuito No. 3 del Municipio Maracaibo, misma que forma parte del proyecto piloto desarrollado por la Secretaría de Educación del Estado Zulia, cuyo objetivo, según el Documento Base del Consejo Regional de Educación (2002), es la formación integral del educando.

No obstante, en esta escuela se evidencian algunas situaciones limitantes en el proceso didáctico de la lectura, tales como: docentes con un excesivo uso de la lectura silábica, evaluación correctiva de la lectura oral, uso excesivo de un solo texto y escasas actividades significativas para la lectura.

Estas limitaciones presentan como posibles causas, el desconocimiento por parte del supervisor de las innovaciones educativas, su escasa orientación a los procesos académicos, así como el desinterés del mismo en divulgar las políticas educativas a la comunidad escolar, lo cual trae como consecuencia la tardía aplicación de los nuevos paradigmas pedagógicos y el incremento del fracaso escolar de los alumnos en los aprendizajes básicos.

DERECHOS RESERVADOS

En tal sentido, se hace necesario como posible solución, que el supervisor como gerente académico fomente en la escuela un entorno lector, que propenda a la animación de la lectura y al estímulo de la comprensión lectora como fuente de información y disfrute para los educandos.

En función de lo expuesto, se plantea la siguiente interrogante:

¿Cuál es el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en las Escuela Zulianas de Avanzada del Circuito Escolar No. 3 del Municipio Maracaibo del Estado Zulia?

Todo lo cual, lleva a formular las siguientes sub-preguntas:

¿Cuáles son las características del enfoque constructivista que el supervisor promueve para el aprendizaje de la lectura en la escuela?

¿Cuáles son los tipos de orientaciones que el supervisor proporciona para el aprendizaje de la lectura en la escuela?

¿Cuáles son las estrategias didácticas que el supervisor utiliza para la orientación del personal docente en el proceso de aprendizaje de la lectura en la escuela?

Objetivos de la Investigación

DERECHOS RESERVADOS

Objetivo General

Determinar el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en las Escuelas Zulianas de Avanzada del Circuito Escolar No. 3 del Municipio Maracaibo del Estado Zulia.

Objetivos Específicos

Describir las características del enfoque constructivista que el supervisor promueve para el aprendizaje de la lectura en la escuela.

Identificar los tipos de orientaciones que el supervisor proporciona para el aprendizaje de la lectura en la escuela.

Caracterizar las estrategias didácticas que el supervisor utiliza para la orientación del personal docente en el proceso de aprendizaje de la lectura en la escuela.

Justificación de la Investigación

El aprendizaje de la lectura constituye uno de los requisitos básicos para el acceso al conocimiento de otros aprendizajes. Su promoción compete a todos los actores del proceso educativo, muy especialmente, a los supervisores por ser éstos quienes deben orientar al docente.

En este sentido, la presente investigación se justifica en su aspecto práctico, por su contribución al análisis de la problemática que evidencia el proceso de aprendizaje de la lectura en la primera etapa de educación básica y por su aporte informativo con especial referencia a los supervisores de las Escuelas Zulianas de Avanzada.

DERECHOS RESERVADOS

En virtud de lo anterior, podrían reorientarse las prácticas de la enseñanza que aplican los docentes bajo su dependencia, lo cual conducirá a minimizar el fracaso escolar que atenta cada año a la población escolar de las escuelas básicas de las comunidades.

En cuanto a su aspecto teórico, la investigación constituye un aporte, al permitir actualizar los conocimientos en relación con los métodos, técnicas y estrategias innovadoras inscritas dentro de los enfoques constructivistas del aprendizaje de la lectura, lo cual proporcionará herramientas para su abordaje pedagógico y para el desarrollo de una didáctica significativa.

Con respecto a su aspecto metodológico, la investigación a través de los procedimientos e instrumentos de recolección de información, pretende proporcionar

información confiable de gran relevancia para otros profesionales e investigadores, interesados en mejorar la calidad del proceso de aprendizaje de la lectura en las escuelas básicas del país.

Delimitación de la Investigación

La presente investigación, tuvo como ámbito espacial la "Escuela Zuliana de Avanzada 15 de Enero", Circuito Escolar No. 3, ubicada en el Municipio Escolar Maracaibo del Estado Zulia, y su ámbito temporal se circunscribió al período marzo - diciembre 2005.

DERECHOS RESERVADOS

La delimitación teórica comprendió la variable rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura con postulados de Goodman (1997), Arellano (1997), Kauffman (1997), Cotamo (2000), Quintana (2000), Bruzual (2002), Naranjo (2002), García (2003), entre otros. Se inscribió en la línea de investigación Procesos Educativos, específicamente en el área de Aprendizaje.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El marco teórico, también llamado marco referencial, tiene precisamente este propósito, dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permitan abordar el problema. Es decir, se trata de integrar al problema dentro de un ámbito que de este cobre sentido, incorporando los conocimientos previos referentes al mismo y ordenándolos de modo tal que resulten útiles en la tarea propuesta.

DERECHOS RESERVADOS

Desde este punto de vista, el cometido que cumple el marco teórico es, pues, situar el problema dentro de un conjunto de conocimientos, en lo posible sólidos y confiables, que permitan orientar la búsqueda y ofrezcan una conceptualización adecuada de los términos utilizados. Por esta razón, el punto de partida para construir un marco de referencia lo constituye el conocimiento previo de los fenómenos abordados y las enseñanzas extraídas del trabajo de revisión bibliográfica.

Aunado a lo anterior, a continuación se presentan los antecedentes teóricos de la investigación, atendiendo a los estudios base u origen que sirvieron para la formulación de principios, afirmaciones, normas y finalmente la teoría, que necesariamente es objeto de perfeccionamiento, modificaciones y reordenamiento

a lo largo de este trabajo. De este modo, con el propósito de sustentar la investigación, se manejan algunos estudios previos y fundamentos teóricos relacionados con el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura, manejando las teorías de Goodman (1997), Arellano (1997), Kauffman (1997), Cotamo (2000), Quintana (2000), Bruzual (2002), Naranjo (2002), García (2003), entre otros.

Antecedentes de la Investigación

DERECHOS RESERVADOS

Como un primer antecedente se cita el trabajo de Ocando (1999), quien elaboró una investigación titulada *"Incidencia de las actividades de lectura silábica implementada por los docentes del segundo grado de las escuelas básicas",* la cual tuvo como objetivo determinar la incidencia de las actividades de lectura silábica implementada por los docentes del segundo grado de las escuelas básicas de la Parroquia Escolar Germán Ríos Linares del Municipio Cabimas, Estado Zulia. La metodología fue de tipo descriptiva, utilizando como instrumento un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas, validado por tres expertos, calculándose una confiabilidad Alfa de Cronbach de 0,85.

La población estuvo conformada por el personal docente de 5 escuelas, participando en la muestra de 32 sujetos. Los resultados arrojaron que la lectura silábica presenta una alta incidencia de uso por parte del 80% de los docentes. Las conclusiones señalaron que la alta frecuencia de las actividades de lectura silábica se debe al desconocimiento de los docentes de las estrategias psicolingüísticas, por lo cual se recomendó la autoformación en la temática.

Por su parte, Bustamante (1999) realizó una investigación titulada *"Métodos de lectura y su influencia en la práctica pedagógica de los educandos de primer grado de la Escuela José Velasco Maldonado, Municipio Baralt",* el objetivo estuvo centrado en determinar la frecuencia de los métodos silábicos y fonéticos. Se utilizó la investigación descriptiva, transeccional. El instrumento consistió en un registro de observación de clases, el cual fue validado por cuatro expertos, no requirió de confiabilidad por ser un instrumento de carácter cualitativo.

DERECHOS RESERVADOS

La muestra estuvo conformada por 6 docentes, cuyos resultados evidenciaron que los métodos fonéticos y silábicos para la enseñanza de la lectura son de gran importancia para los docentes, determinándose una alta influencia en la práctica pedagógica. Asimismo, se constató el uso de enfoques tradicionales para la enseñanza de la lectura.

En ese mismo sentido, las conclusiones del estudio corroboraron que los docentes utilizan el método con el cual fueron enseñados, y además se evidenció una alta resistencia a la aplicación de nuevos enfoques por parte de los educadores en la utilización de nuevos enfoques didácticos para la enseñanza de la lectura, recomendándose el asesoramiento pertinente por parte del programa Plan Lector.

Igualmente, el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (2001) realizo una investigación denominada *"El aprendizaje significativo como estrategia para superar las dificultades lecto–escritoras",* teniendo como objetivo mejorar la

problemática planteada, abriendo espacios y creando condiciones que faciliten la revisión de la práctica pedagógica.

La metodología utilizada fue la cualitativa de investigación–acción. En la población de estudio participaron 60 alumnos de la Escuela Básica Soledad en Colombia. Se emplearon como instrumentos los registros etnográficos basados en discusiones y reflexiones, los cuales fueron validados por cinco expertos, no se aplico confiabilidad por su carácter cualitativo.

DERECHOS RESERVADOS

Como resultado, se logró desarrollar en las clases un nuevo estilo y significado del lenguaje escrito. Se concluyó, que era de suma importancia concebir la lectura como proceso de construcción y comunicación visualizando la construcción cooperativa del conocimiento como trabajo de aula. Se recomendó, la revisión permanente de la práctica de aula.

Del mismo modo, el Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (2001), efectuó una *"Propuesta evaluativa para potenciar el aprendizaje del proceso de la lectura y escritura".* Su objetivo consistió en diseñar una propuesta para evaluar los procesos de lectura y escritura en una institución de educación básica. Se utilizó la metodología de investigación descriptiva, empleándose como instrumento una lista de cotejo y un cuestionario de preguntas abiertas para recoger las percepciones de los sujetos de estudio, validados por tres expertos y la confiabilidad fue de 0,94. La muestra estuvo representada por 1 directivo, 10 profesores, 22 alumnos y 18 padres.

Los resultados permitieron demostrar que el aprendizaje y la evaluación de la lectura y la escritura es más dinámico y participativo si se toma en cuenta el mundo circundante de los actores, lo que permite un cambio de actitud. Se concluyó, que los docentes requieren herramientas que los ayuden a mejorar los procesos de evaluación de los educandos, recomendándose asumir una nueva concepción del aprendizaje, tomando como propuesta el aprendizaje significativo.

Siguiendo esta misma línea de investigación, Méndez y Carreño (2002) llevaron a cabo un estudio denominado *"Proceso de acompañamiento de la supervisión escolar a la didáctica de la lengua escrita".* La población y la muestra estuvo conformada por 20 supervisores y 75 docentes de educación básica. Se empleó como instrumento un cuestionario, validado por tres expertos, la confiabilidad fue de 0,89. De acuerdo a los resultados, los docentes manifestaron la necesidad que dicho acompañamiento se dirigiera al apoyo académico in situ con mayor frecuencia.

DERECHOS RESERVADOS

Se concluyó que el proceso de supervisión en el área académica del lenguaje era diferente y más eficiente que otras visitas de supervisión, las cuales calificaban de poco productivas, alta fiscalización y nulo apoyo académico. Se recomendó, el asesoramiento académico permanente en el aula.

Por otro lado, Valdez (2003) realizó un estudio denominado *"Programa Para incrementar la comprensión lectora de alumnos de sexto grado de Educación Básica".* El objetivo consistió en proponer un programa para incrementar la

comprensión lectora de alumnos de sexto grado de Educación Básica de la Unidad Educativa José Manuel Fuentes Acevedo de Valle de la Pascua, Estado Guárico. Se caracterizó por ser un proyecto factible basado en una investigación de campo.

La población estuvo conformada por 5 docentes y 32 alumnos. Se utilizó como instrumento una lista de cotejo dirigida a los alumnos y un cuestionario con preguntas cerradas dirigido a los docentes, validados por cuatro expertos, con una confiabilidad de 0,92 y 0,95, respectivamente, para los instrumentos previamente mencionados. Los resultados arrojaron que los alumnos presentan una baja comprensión lectora y una producción escrita deficiente. Se concluyó que los docentes demuestran poco interés en diseñar estrategias que permitan elevar las ejecuciones en los alumnos. Se recomendó la aplicación del programa para incrementar la comprensión lectora fundamentado en el modelo de planificación de Kauffman.

DERECHOS RESERVADOS

Al mismo tiempo, Santana (2004) realizó un estudio denominado *"Evaluación de los procesos de supervisión escolar en la práctica pedagógica de la lectura en la primera etapa de educación básica*". La investigación fue de tipo descriptiva, con diseño de campo. La población estuvo conformada por docentes de la primera etapa de educación básica pertenecientes a 113 escuelas del Municipio Libertador del Estado Mérida.

Para el procedimiento metodológico se utilizó la técnica de la encuesta y como instrumento una lista de cotejo validada por cuatro expertos, con una

confiabilidad de 0,91. Se empleó la estadística descriptiva de frecuencias y porcentajes. Los resultados evidenciaron que los procesos de supervisión escolar empleados por el director de las escuelas, favorece y estimula al personal docente de la primera etapa para la aplicación de estrategias pedagógicas que promocionan el aprendizaje de la lectura. Se concluyó, que el proceso de supervisión escolar realizaba eficientemente su labor de carácter pedagógico. Se recomendó fortalecer otras áreas académicas.

DERECHOS RESERVADOS

Las investigaciones analizadas constituyen aportes valiosos de gran importancia para el estudio. De allí, que las investigaciones sustentaron los planteamientos referente al análisis de los síntomas, causas y consecuencias que ilustran la problemática de la lectura en algunas escuelas previamente investigadas en el país. En otro orden de ideas, facilitaron información para el diseño del instrumento con preguntas cerradas, así como los tipos de opciones y alternativas de respuestas para recoger las percepciones de los sujetos de estudio. Asimismo, proporcionó relevantes aportes relacionados con las dimensiones e indicadores de la variable abordada.

Por consiguiente, las investigaciones analizadas llevan a la necesidad de profundizar la problemática debido a que aún se evidencian prácticas docentes afianzadas en los métodos tradicionales, ajenas al enfoque constructivista del aprendizaje de la lectura, por lo que se hace indispensable conocer como el supervisor de las Escuelas Zulianas de Avanzada está promoviendo dicho enfoque en el grupo de docentes bajo su dependencia. En tal sentido, los

resultados de estos estudios previos se confrontarán con los de la presente investigación con el objetivo de proporcionar información que tienda a buscar soluciones para mejorar la práctica educativa.

Bases Teóricas

A continuación se presenta el marco conceptual y teórico que sustenta la variable de estudio, el mismo está fundamentado en los actuales avances científicos de las ciencias de la educación, y cuyo propósito es el presentar de manera detallada las dimensiones e indicadores de la investigación.

DERECHOS RESERVADOS

Rol del Supervisor como Promotor del Aprendizaje de la Lectura

En la actualidad, la lectura constituye uno de los pilares fundamentales del proceso educativo. De allí, que se exige a la sociedad poner todos los recursos posibles al servicio de este ideal. En tal sentido, se requiere de uno de los principales agentes sociales de la escuela, el supervisor escolar que juegue un papel fundamental en este aprendizaje.

Por consiguiente, se le exige que cumpla el rol como promotor definido por Boscán (2000, p. 58) como “la habilidad del líder de instigar a otros a la renovación organizacional”. Es decir, en vender la idea de cambio. Por lo tanto, desde esta óptica se enfatiza entonces el dinamizar su rol como promotor del aprendizaje de la lectura, responsabilidad que debe asumir permanentemente desde su condición de gerente y garante del proceso educativo.

Según Segovia (2000), a través del rol como promotor del aprendizaje de la lectura se orienta, asesora y realizan acciones con los docentes para que estimulen el interés de los educandos por aprender a leer.

Coincidentemente, Dubois (2000) en relación con el rol de promotor del aprendizaje de la lectura, refiere que todos los educadores en los cuales por lógica se incluye al supervisor escolar, son quienes deben tener muy claro las implicaciones que tiene el enfoque constructivo del aprendizaje de la lectura, para estimular a través de ella la discusión y la reflexión de los valores personales y sociales, a fin de poder contribuir a desarrollar la capacidad para pensar y actuar éticamente en todos los órdenes de la vida, responsabilidad que se ha descuidado, de modo imperdonable, en la educación de los niños y jóvenes de hoy.

DERECHOS RESERVADOS

Se desprende de lo expuesto, que el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura es de suma importancia para lograr el éxito de los educandos en edad escolar. Sobre este particular, el supervisor al desempeñar este rol debe tener claro que en la práctica pedagógica la vía para favorecer la comprensión lectora y el pensamiento crítico es asumiendo el impulso de la visión constructiva del aprendizaje.

En este mismo orden de ideas, Silva (2000, p. 5) concibe el rol como promotor del aprendizaje de la lectura “como la responsabilidad educativa que tiene todo educador para favorecer un entorno lector en la escuela”. Lo que quiere

decir, hacer de cada plantel educativo una institución formadora de lectores, en donde este objeto de conocimiento es considerado el primer valor social de la institución escolar.

Asimismo, Quintana (2000) define el rol de promotor del aprendizaje de la lectura como acciones orientadas a generar un ambiente que invite a los niños, a los jóvenes y a los adultos de la escuela a leer y que esa vivencia, les ayude a incorporar la lectura como una práctica útil, necesaria y compatible con la vida diaria. Igualmente, el rol de promotor del aprendizaje de la lectura a criterio de Yune (2002) facilita al educando desarrollar de manera espontánea la comprensión de diversos y variados materiales impresos de gran utilidad social.

DERECHOS RESERVADOS

Por otra parte, el rol como promotor del aprendizaje de la lectura se define según Naranjo (2002, p. 84), como un gran compromiso por parte de los adultos que comparten el espacio escolar con los niños. Esto significa, que los supervisores, directores, docentes, personal administrativo y de mantenimiento, padres y representantes y otros, deben ejecutar actividades escolares y extraescolares que propicien un entorno lector, “donde se lean y compartan lecturas con los niños, y se permita tener los ojos, los oídos y el corazón dispuestos a abrirse ante lo mágico y lo desconocido que encierra un libro”. En otras palabras, abrir la imaginación y el pensamiento a lo nuevo por conocer qué proporciona todo material impreso.

Al respecto, Arrieta (2002) argumenta que el rol como promotor del aprendizaje de la lectura desde el enfoque constructivista conduce a estimular una

práctica pedagógica cuya visión del aprendizaje le permite al educando construir su propio proceso lector, con una visión de la enseñanza donde el docente actúa como mediador del conocimiento y donde el currículo con todas las asignaturas está al servicio de un abordaje pedagógico integral.

En otro orden de ideas, López (2004) explica claramente que el rol o papel como promotor del aprendizaje de la lectura conduce a propiciar tipos de orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias que se deben realizar en la escuela para que todos sus miembros la utilicen como bien social e instrumento de conocimiento, recreación e información.

DERECHOS RESERVADOS

Además, autores como Cotamo (2000), Bruzual (2002) y García (2003) establecen en sus planteamientos que la promoción del aprendizaje de la lectura requiere del fomento de estrategias significativas generales orientadas a la concepción del proceso, y específicas encaminadas a la didáctica de aula, las cuales en conjunto facilitan interactuar con los educandos y con dicho objeto de conocimiento.

En tal sentido, se desprende de los planteamientos expuestos, que el rol del supervisor como promotor del aprendizaje en cualquier área, especialmente la de lectura es un compromiso social, pues como garante de las políticas educativas su responsabilidad es clave para que la escuela se convierta en espacio estratégico de lectura voluntaria para niños, jóvenes y adultos.

Dentro de este marco, debe asumir con mayor responsabilidad la doble misión educativa en los planteles. La primera misión se refiere, a que los programas académicos aplicados en las instituciones escolares tienen como objetivo la apropiación de la lengua escrita, y la segunda misión enfatiza que tanto el Estado como los padres esperan que en la escuela se desarrolle esta competencia lingüística mediante la aplicación de los respectivos diseños curriculares. Por lo tanto, la escuela es vista como una gran oportunidad para facilitar las competencias necesarias a aquellos educandos que aún no las tienen, para los que se inician y para los que ya las poseen.

DERECHOS RESERVADOS

Desde esta perspectiva, la promoción del aprendizaje de la lectura implica destinar tiempo y recursos para lectura, de manera que en la escuela se haga posible leer por curiosidad, por interés, por placer. Esto significa, también crear un ambiente propicio para dinamizar en las aulas la práctica del enfoque constructivista del aprendizaje, a través de orientaciones pertinentes en el espacio institucional, pedagógico y comunitario, donde se propicie el empleo de estrategias didácticas variadas que permitan a los educandos apropiarse de la lectura como objeto indispensable de conocimiento.

De allí, que el rol de promotor del aprendizaje de la lectura por parte del supervisor escolar está implícito en su función de educador y en su deber de miembro de la comunidad educativa escolar. Por consiguiente, le corresponde favorecer y fomentar en cada escuela un ambiente lector mediante variadas

estrategias dirigidas al personal docente bajo su jurisdicción y en algunas ocasiones directamente con su propia participación con alumnos y comunidad.

De este modo, le compete fomentar en las escuelas la adquisición de la lectura desde el enfoque constructivista, la cual tiene como propósito desarrollar en los educandos la capacidad para apropiarse progresivamente de los diferentes usos lingüísticos a partir del manejo de diversos tipos de textos, que le permitan ser capaz de pensar, procesar conocimientos y participar activamente en su propio proceso de aprendizaje.

DERECHOS RESERVADOS

Por otra parte, el supervisor al involucrarse en su rol de promotor del aprendizaje de la lectura, requiere asumir en sus funciones gerenciales el impulso de los tipos de orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias a modo de fomentar la lectura entre los actores escolares y en los diferentes espacios del plantel.

Asimismo, propiciar que los docentes no sólo sean transmisores de conocimientos, sino colaboradores del desarrollo de las potencialidades de los alumnos los cuales requieren aprender a partir de una orientación humanística y holística, y, por consiguiente, deberá ser el principal agente de cambio que estimule la lectura en el entorno social al cual pertenece la escuela, para contribuir a consolidar un espíritu critico y de respeto a las ideas ajenas, condiciones éstas necesarias para la formación de ciudadanos democráticos y participativos.

Por último, le concierne al supervisor favorecer que los docentes en el aula seleccionen y diseñen de manera sistemática el uso de estrategias didácticas que

permitan a los niños participar en procesos de observación, análisis, síntesis, comparación, clasificación, inferencias y toma de decisiones que contribuyan al desarrollo de habilidades lectoras eficientes.

Características del Enfoque Constructivista

El enfoque constructivista del aprendizaje de lectura, surge según Arellano (1997) en los años ’80 por investigadores como Bissex (1980) cuyo enfoque refiere que los niños utilizan la lengua escrita para diferentes propósitos relacionados todos con su vida personal; Ferreiro y Teberosky (1982) quienes plantean que los niños son capaces de formularse hipótesis acerca de la manera como funciona su lengua y entender que la misma cambia con el correr del tiempo; Graves (1983) quien en sus investigaciones descubrió que los niños aprenden a deletrear a través de la lectura de textos completos y no por la enseñanza de lista de palabras aisladas y descontextualizadas, y Goodman (1982) quien igualmente en los inicios de sus investigaciones corroboró que la lectura es un proceso dinámico que comienza con la representación lingüística superficial y que termina con el significado que el lector construye.

DERECHOS RESERVADOS

Por consiguiente, de acuerdo con esta teoría, leer no es una forma de comunicación mecánica de los sonidos y de los signos escritos y tampoco es descifrar un texto escrito, sino construir inteligentemente el sentido del mismo interactuando con la información visual que se encuentra en el material impreso. En este proceso de lectura, diversos factores juegan un rol determinante: los

conocimientos previos acerca del tema específico que se lee, la familiaridad con la estructura del genero literario, los conocimientos que se tengan de la lengua escrita y los propósitos perseguidos al emprender la lectura.

En consecuencia, cuando se habla de comprensión lectora, no se puede pensar que existe una sola forma de interpretar un texto (lo que el maestro dice); igualmente esto no significa el que sea arbitraria, sino resaltar el hecho de ser un proceso activo, donde se crea el sentido del texto valiéndose del material escrito, de sus propios conocimientos y del propósito de lectura. Por lo tanto, la compresión lectora puede y debe trabajarse en la escuela, incluso desde preescolar, a través de la lectura cotidiana realizada por alguien que lea al niño y le converse acerca de todo lo leído. Según Goodman (1997), las situaciones de lectura, incluso para los niños que no leen convencionalmente, deben centrarse en la construcción del significado y no en el simple descifrado de los signos escritos.

DERECHOS RESERVADOS

En este orden de ideas, es preciso acotar que de acuerdo con el autor mencionado, fomentar en la escuela y el aula un ambiente significativo de actividades reales para la adquisición de la lectura, conlleva a considerar las tres características esenciales que sustentan el enfoque constructivista, las cuales son: el aprendizaje como proceso protagónico del propio educando, la enseñanza como acción mediadora del docente y el currículo como elemento integrador de los contenidos académicos.

En efecto, estas características al ser tomadas en cuenta en la práctica pedagógica, le brindan al niño la oportunidad de ampliar su conocimiento del

mundo, de familiarizarse con textos de diferentes géneros literarios, propiciando que el alumno se anticipe al contenido de la lectura, formulando hipótesis acerca de lo que sigue en el texto, realizando preguntas que vayan más allá de lo leído, que planteen nuevos problemas, creando espacios en el aula para la discusión y justificación de las diferentes interpretaciones, de manera que los educandos confronten los diferentes puntos de vista y descubran sus contradicciones en cuanto a lo leído.

DERECHOS RESERVADOS

Aprendizaje

Las actuales propuestas pedagógicas en el área de la lectura se sustentan en el enfoque constructivista del aprendizaje, las cuales se centran en fomentar el interés activo en los educandos. Desde esta visión del aprendizaje, le corresponde a los educadores asumir las siguientes características que sustentan dicho enfoque teórico, las cuales según Goodman (1997, p. 42) “conllevan a que el aprendizaje de la lectura sea fácil, siempre y cuando se ponga en práctica de manera integral, real y relevante; cuando tiene sentido y es funcional; cuando se encuentra en el contexto de uso y cuando el alumno elige utilizarlo”.

Asimismo, desde esta perspectiva –agrega el autor citado-, la lectura es tanto personal como social y está impulsada como parte del lenguaje, desde adentro por la necesidad de comunicarse, y modelada desde afuera conforme a las normas de la sociedad. El desarrollo de la lectura concede poder al alumno porque toma decisiones acerca de cuándo usarla, para qué y con qué resultado.

Por lo tanto, aprender a leer es dar significado, es encontrarle sentido a lo que se lee, debido a que la lectura es un logro personal y social.

Dentro de esta teoría refiere Arellano (1997, p. 18), “los docentes que aplican esta filosofía saben exactamente lo que hacen sus alumnos permitiéndoles funcionar tanto en forma independiente como interdependiente”. En este sentido, se entiende de la autora, que el aprendizaje constructivista no debe interpretarse como dejar hacer a cada quien lo que quiera, sino que lo importante es conocer y comprender las razones de las reglas y expectativas del aprendizaje de todos los participantes.

DERECHOS RESERVADOS

Coincidentemente refiere Kauffman (1997, p. 18), “la manifestación de una educación progresista se observa en las aulas que funcionan bajo la filosofía del aprendizaje constructivista”. De acuerdo con esta definición, se observa que el alumno tiene el poder de escoger y expresar sus ideas, pensamientos o experiencias en relación con los contenidos curriculares. El docente, al tomar en cuenta estas características del aprendizaje de la lectura, observa resultados impredecibles e inesperados, pues se corren los riesgos para obtener el conocimiento.

Por otra parte, plantea que no es necesario el premio externo para lograr el éxito, pues este aprendizaje va dirigido a las necesidades más íntimas del qué aprender. Se utilizan experiencias de todas las personas para favorecer la lectura. Se respetan los derechos intelectuales, físicos y psicológicos de alumnos y maestros. Se realiza un plan de enseñanza y aprendizaje bien organizado.

De acuerdo con lo expuesto, en la presente investigación se comparte la visión constructivista del aprendizaje de la lectura planteada por Goodman (1997) la cual conlleva a los educadores a asumir que en la actividad pedagógica son los propios alumnos quienes determinan hacia dónde quieren ir para favorecer su aprendizaje.

De ahí, la importancia del supervisor para ayudar a los maestros a dinamizar en sus aulas un verdadero proceso de aprendizaje para los educandos, quienes como sujetos activos de sus propios conocimientos deberán hacer uso de la lectura en diversas escenarios comunicativos como leer cuentos, noticias, biografías, artículos de opinión, titulares de prensa, avisos, publicaciones, instrucciones, informes, entre otros, es decir, que cada una de estas situaciones reales sean las que ayuden a los niños a consolidar la construcción de su aprendizaje de la lectura.

DERECHOS RESERVADOS

Enseñanza

El proceso pedagógico constituye, desde la perspectiva constructivista del aprendizaje, uno de los aspectos con mayor énfasis de cambio y transformación en la concepción de la enseñanza. Sobre este particular, refiere Quintana (2000) que la lectura es una de las herramientas fundamentales en el proceso educativo. Por ello, en ocasiones se le destina como la principal causa del fracaso escolar, por cuanto los alumnos leen evidenciando grandes deficiencias.

Esta situación, según el Ministerio de Instrucción Pública Española (2004), conlleva a que en la escuela, la enseñanza de la lectura debe responder a unas

características particulares que evidencien los intereses manifiestos de los alumnos, siempre dentro de un contexto social que varía de acuerdo a sus necesidades.

Esto significa, concebir una enseñanza centrada en el educando, lo cual a criterio de Goodman (1997), requiere cambios sustanciales en el modo de pensar y obrar sobre lo que se entiende por enseñanza por parte de directivos, docentes, alumnos y padres, pues implica nuevas formas de didácticas, ajenas a procesos mecánicos tradicionales a los cuales están acostumbrados.

DERECHOS RESERVADOS

Por tal motivo, estos cambios didácticos sugieren tomar en cuenta los siguientes aspectos pedagógicos:

Revisar el uso exagerado y con carácter punitivo de la plana, la copia y el dictado la lectura silábica y alfabética como estrategias para enfrentar problemas de conducta o para superar problemas en la expresión escrita. De allí, que el docente ha de manifestar su capacidad creativa al diseñar proyectos en los cuales se propicie, por ejemplo, el intercambio de roles docente–alumno, alumno–docente.

Otro aspecto a considerar en la enseñanza de la lectura en la escuela, es el hecho que durante la misma, se deben tomar en cuenta los indicadores del eje transversal lenguaje, los cuales requieren ser incluidos en el desarrollo de todas la áreas para asegurar la integración de los contenidos y la globalización del aprendizaje. La importancia de la operatividad de este eje obliga a la planificación

de la enseñanza de la lectura con base en los proyectos o unidades de aula en los cuales sea frecuente la participación del niño.

En relación con los libros seriados de lectura o el tipo convencional de material didáctico, desde este enfoque no se necesita, ya que las hojas duplicadas de ejercicios y libros de trabajo son inapropiados en los programas constructivistas. Lo que es apropiado es todo aquello que los niños necesiten o quieran leer. En concordancia con la postura de Joliber (2000), en las aulas se necesitan muchos libros con una variedad amplia de dificultad e interés y recursos de todo tipo, algunos preparados específicamente para el uso escolar (diccionarios y enciclopedias) y algunos del mundo real (directorios de teléfonos, guías de televisión, libros de referencia).

DERECHOS RESERVADOS

Algo importante a considerar, es que el dinero que se gasta en textos de lectura exigida a los padres en cada año escolar, puede utilizarse para mantener el aula equipada con una variedad rica de recursos auténticos, dado que cada aula debe tener su propia biblioteca aumentada por club de lecturas, intercambio de libros, libros prestados y libros escritos por los alumnos.

Por otra parte, de acuerdo al Ministerio de Instrucción Pública Española (2004), la perspectiva constructivista de la enseñanza de la lectura parte de un modelo didáctico que requiere tomar en cuenta como un aspecto de cambio pedagógico, el conjunto de componentes de la lengua que deben ser puestos en práctica en las escuelas para facilitar una interacción constante e integral entre la

enseñanza y el aprendizaje de la lectura. Estos componentes deben ser manejados por los docentes con el propósito de consolidar la nueva visión de la enseñanza de la lectura. A continuación, se mencionan cada uno de ellos:

El *Componente Motivacional,* definido a partir de la intención del usuario de la lectura, de los propósitos que tenga al leer, el cual lo conduce a un control global del texto.

El *Componente Conceptual,* referido a los conocimientos, a las ideas, a la información que se expresa o recibe.

DERECHOS RESERVADOS

El *Componente Lingüístico*, el cual hace mención acerca de cómo se organizan los motivos y conocimientos y es el único que a su vez se divide en varios sub-componentes, los cuales son:

El *Sub-Componente Pragmático,* donde se adecua el enunciado lingüístico a la situación comunicativa (qué decir y en qué término).

El *Sub-Componente Discursivo,* el cual remite a la organización general del texto, dando relevancia a ciertas partes sobre otras.

El *Sub-Componente Semántico,* referido al significado remitido por el contexto del texto.

El *Sub-Componente Léxico,* describe el vocabulario, su variedad y la propiedad con que se usa.

El *Sub-Componente Morfológico y Sintáctico,* que atienden al uso gramatical.

El *Sub-Componente Notacional y Locutivo,* el cual hace mención a la producción del texto en la escritura y al uso adecuado de los signos de puntuación.

De acuerdo con lo expuesto, en el presente estudio se da relevancia a la visión constructivista de la enseñanza de la lectura planteada por Goodman (1997), la cual orienta en el nivel de educación básica una práctica pedagógica a partir del buen uso de los recursos textuales, y muy especialmente, de los componentes lingüísticos previamente mencionados, inmersos en los materiales impresos como son el propósito, el tipo de información, el sentido de lo escrito, el significado de la palabra, la gramática y la producción, es decir, un uso adecuado y pertinente del lenguaje escrito dentro del contexto sociocultural del educando.

DERECHOS RESERVADOS

En consecuencia, desde esta perspectiva, es clave el rol del supervisor como promotor en la escuela de una enseñanza sistemática a través de estrategias diversas, propias del contexto en el cual se tomen en cuenta los componentes inmersos en la didáctica del lenguaje.

En este sentido, deberá propiciar que en las aulas la orientación pedagógica sea esencialmente comunicacional – funcional, a modo de que el niño, como protagonista de su proceso de aprendizaje, participe efectivamente en actividades reales de producción y comprensión lingüísticas. Es decir, que se le

brinde al alumno la oportunidad de aprender a descubrir e internalizar no sólo las reglas lingüísticas, sino también las imposiciones sociales correspondientes al lenguaje de la comunidad en la cual se desenvuelve.

Por tal razón, se afirma que el niño cuando descubre las reglas lingüísticas y las imposiciones sociales que debe atender al leer, esto implica que el alumno en su aprendizaje va acumulando datos, confrontando experiencias, revisando sus propias producciones orales y escritas para alcanzar progresivamente un dominio de la lengua que permita usarla significativamente y libremente tanto en situaciones informales como formales.

DERECHOS RESERVADOS

En definitiva, se obtiene un conocimiento funcional de la gramática que permite al niño observar que el uso de la lengua obliga a respetar determinadas reglas al hablar, leer y escribir. De ahí, que el maestro asume su función esencial de mediador en el desarrollo de estos procesos de aprendizaje.

Currículo

La globalización del aprendizaje como fundamento psicológico del conocimiento, igualmente ha incidido en los procesos académicos, cambiando las formas de organización de la enseñanza, así como el uso de nuevos métodos para acceder al conocimiento. Sobre este particular, se presenta una síntesis de Goodman (1997), acerca de la visión constructivista del currículo que apunta a favorecer el aprendizaje de la lectura desde una visión holística y los cuales son

requisitos necesarios a ser considerados en la práctica pedagógica desarrollada en las escuelas.

En virtud de lo anterior, refiere la autora citada que la lectura se aprende mejor y más fácilmente cuando se concibe el lenguaje de manera integral, entonces, la integración es un principio fundamental para el aprendizaje de la lectura. Por tanto, el docente debe propiciar el máximo de oportunidades para que los alumnos participen en eventos auténticos de habla y de lectura. El maestro con una visión integral evalúa tanto el desarrollo lingüístico como el desarrollo cognoscitivo, por cuanto los procesos de hablar, escuchar, escribir y leer ocurren en el contexto de la exploración del mundo, las cosas, los eventos, las ideas y las experiencias.

DERECHOS RESERVADOS

Desde este enfoque, el contenido del currículo toma en cuenta los intereses y las experiencias que los educandos tienen fuera de la escuela. La meta es el crecimiento individual y no el logro de niveles absolutos. La autenticidad es esencial, porque los educandos necesitan sentir que lo elegido para leer es útil, interesante o divertido para ellos. Necesitan ser los dueños de los procesos para sentir que las actividades son de ellos mismos, y no sólo tareas escolares que ordenan los docentes y exigen algunos padres.

En las escuelas donde se propicia un currículo integrado del aprendizaje de la lectura, los maestros organizan todo en base a tópicos o temas, pueden ser unidades de ciencias naturales, sociales, literatura o unidades que integran los

tres, así como las artes, las humanidades e incluso la educación física. La unidad o proyecto provee el punto focal para la investigación, la utilización del lenguaje y el desarrollo cognoscitivo. Les da a los alumnos un papel protagónico en el proceso de hacer planes y les ofrece opciones de actividades auténticas y relevantes dentro de estudios productivos.

El maestro, desde esta óptica de la enseñanza, está omnipresente, vigilando, participando, asegurando que el currículo no esté ni inhibido ni obstruido y ayudando a resolver conflictos y dudas. La lectura se favorece a través de tópicos y unidades temáticas estructuradas para facilitar la integración de todos los procesos lingüísticos involucrados en el aprendizaje conceptual. En tal sentido, los libros se utilizan para facilitar las unidades temáticas o proyectos de interés que estén estudiando en el momento.

DERECHOS RESERVADOS

De los planteamientos señalados, los de Goodman (1997) otorgan mayor importancia a la dimensión curricular dentro del enfoque constructivista de la lectura, la cual erradica el poder que tradicionalmente ha venido consolidando el docente en el aula, favoreciéndose de esta manera el protagonismo de los alumnos. Asimismo, se destaca la relevancia del trabajo integrado, lo cual rompe con la concepción habitual que se tiene en la escuela de abordar cada tema según la materia o asignatura. Con tal finalidad, lo expuesto constituye un reto para el supervisor el cual muchas veces posee los paradigmas tradicionales, por lo que también le debe resultar difícil promoverlo en los docentes.

Tipos de Orientaciones Didácticas

El Ministerio de Educación y Deportes como responsable del proceso educativo, tiene entre sus principales objetivos contribuir al fortalecimiento del aprendizaje de la lengua escrita. En tal sentido, de acuerdo a López (2004) el estado promulga desde 1986 la Política Nacional de Lectura en la cual señala la necesidad de reforzar el papel de las instituciones educativas en el aprendizaje y afianzamiento de hábitos de lectura en la población como instrumento fundamental para la formación de un ciudadano autónomo.

DERECHOS RESERVADOS

Dentro de ese marco, el mismo autor señala que la política de lectura hace énfasis en tres (3) tipos de orientaciones, siendo éstas: las orientaciones de carácter institucional, que tienen como objetivo el disfrute de la lectura en los diferentes espacios escolares; las orientaciones pedagógicas, centradas en mediar los procesos de adquisición del conocimiento en los educandos a través de la mediación del docente en los procesos didácticos, y las orientaciones comunitarias, que conciben la lengua escrita con un significado social y como vehículo de participación y de desarrollo individual.

En tal sentido, desde esta visión orientadora los tres (3) marcos de acción antes mencionados tienen como premisa fundamental, según Quintana (2000) las siguientes consideraciones:

1. Los aportes de las investigaciones psicológicas recientes del proceso de adquisición de la lectura y la escritura por parte del sujeto.

2. Las contribuciones de la psicolingüística en relación con el desarrollo del lenguaje y con la naturaleza de acto de lectura.

3. Los conocimientos aportados por la lingüística en relación con la naturaleza y características de la lengua.

4. Los conocimientos fundamentales sobre la didáctica de la lengua escrita que capacitan al docente para la enseñanza en este campo.

DERECHOS RESERVADOS

Como se puede observar, estas consideraciones cobran vital importancia en el ámbito institucional, pedagógico y comunitario, por cuanto el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura debe asumirse como un instrumento de conocimiento que permite no sólo comprender textos, sino también usarla con fines comunicacionales específicos en actividades diversas de interés personal y social.

Partiendo de estas consideraciones, se infiere que la complejidad de los procesos de lectura obligan a emplear estrategias que faciliten el desarrollo de las capacidades de los alumnos para apropiarse progresivamente de los diferentes usos lingüísticos que le impone la cultura de su entorno inmediato. Y por otra parte, con estos planteamientos se da importancia al docente como mediador de los niveles de adquisición de la lectura y escritura, así como del manejo sistemático y organizado de la integración curricular para favorecer la comprensión lectora.

Coincidentemente, refiere Castillo (2001) que la política de la lectura establece el abordaje del ámbito institucional, pedagógico y comunitario como espacios necesarios para impulsar la nueva concepción del aprendizaje de la lectura, en la cual es necesario asumir que el sujeto aprendiz es un individuo que se apropia del saber mediante una acción interactiva permanente con la realidad que lo circunda, y aunado a ello se requiere percibir la lengua escrita en su doble carácter de objeto social y objeto de conocimiento, ya que a la vez es un instrumento de uso en las diversas funciones que se le atribuyen socialmente como son la lectura, la escritura, y un objeto de reflexión sobre su propia naturaleza y características.

DERECHOS RESERVADOS

Sin duda, los planteamientos expuestos en la presente investigación, permiten analizar la importancia de los actuales paradigmas que fundamentan las orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias de la lectura como son el enfoque psicológico, el cual da relevancia al lenguaje como función psíquica superior que favorece la comprensión de la personalidad del individuo, la apropiación de los valores culturales, sociales y morales de la cultura tanto interna como externa del educando.

El enfoque psicolingüístico, que explica los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje, la intencionalidad comunicativa de todo acto de lectura, y el respeto a los conocimientos previos que trae el alumno a la escuela, y el enfoque didáctico de la lectura que exige al docente atender no sólo los contenidos conceptuales, sino también procedimentales y actitudinales con los

cuales se favorece el aprender a aprender mediante experiencias significativas de lectura, tanto en el plantel, como en el aula y la comunidad.

En definitiva, la intención que subyace en los planteamientos teóricos de López (2004) y Castillo (2001) relacionados con los tipos de orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias acerca de la lengua escrita son los más pertinentes, pues enfatizan un paradigma didáctico globalizador que induce al supervisor escolar a impulsar en su rol de promotor del aprendizaje las herramientas elementales para fomentar la política de lectura en todas las escuelas bajo su dependencia como estrategia para consolidar la integración social y la participación comunitaria en los diferentes espacios escolares.

DERECHOS RESERVADOS

Institucionales

El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, según refiere López (2004), tiene entre sus finalidades participar en la ejecución y verificación del cumplimiento de las políticas educativas trazadas por el Estado. En tal sentido, para velar por la correcta administración de la política de la lectura en las instituciones escolares, se plantean orientaciones específicas a nivel institucional, como son el asumir que el nuevo enfoque de la lectura debe ser abordado en cada escuela desde la perspectiva de la función social del lenguaje. Es decir, desde la utilidad que para las personas tiene la lectura, como puede ser la recreación, la información, el estudio, entre otras.

De igual forma, se plantea que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura deberán estar centrados en el niño, considerando que el proceso de construcción de lengua escrita va ocurriendo de manera espontánea en él, y por lo tanto, se inicia mucho antes de su ingreso a la escuela, en su interacción con el medio en el cual se desenvuelve. En este aspecto, vale la pena resaltar la importancia que en la actualidad se le da a las experiencias previas que el niño trae a la escuela, así como al contexto donde vive el niño, lo cual es básico al momento de planificar la enseñanza.

DERECHOS RESERVADOS

En todo caso, es fundamental que en la escuela el docente comprenda que el niño ingresa con un amplio conocimiento de su lengua materna, por lo cual se hace necesario valorar sus competencias comunicativas, adquiridas previamente, para ubicarlo en determinado nivel de lectura. De ahí, la importancia de orientar el papel de las instituciones educativas en el aprendizaje y el afianzamiento de los hábitos de la lectura, a través de:

1. La capacitación permanente del docente mediante programas de sensibilización y desarrollo de sus capacidades de lectura con la finalidad de convertirlo en el facilitador por excelencia de las actividades de promoción de lectura dentro de la comunidad educativa.

2. La inclusión de los aspectos teóricos y metodológicos de la lectura en el currículo de formación docente de las universidades e institutos pedagógicos, así como los métodos y técnicas modernas para la enseñanza, la evaluación y la atención de problemas de lectura.

3. La atención prioritaria en la escuela a los objetivos relacionados con la lectura en el currículo de educación básica, especialmente los referentes a la comprensión de la lectura.

4. Realización de investigaciones orientadas al conocimiento de los procesos de enseñanza de la lectura, en áreas como: las características de los materiales de lectura a ser utilizados en la educación formal en cuanto a su contenido y complejidad, los efectos del aprendizaje de la lectura de las diferentes metodologías, momentos y enfoques para su enseñanza, las formas de evaluación de la complejidad de los materiales de lectura y las necesidades e intereses de información de la población escolar (López, 2004).

DERECHOS RESERVADOS

En las orientaciones relacionadas con la capacitación permanente del docente y lo referente a la inclusión de aspectos teóricos y metodológicos de la lectura en el currículo de universidades e institutos pedagógicos, se observa que uno de los requisitos de la política de la lectura es que tanto docentes activos como el nuevo recurso humano que está estudiando la carrera docente, esté formado con la nueva concepción constructivista del lenguaje, por cuanto el conocimiento teórico y práctico es una de las estrategias para garantizar su impulso y aplicación.

Asimismo, en el resto de las orientaciones propuestas por López (2004), se observa la exigencia que se le hace a la escuela de preocuparse por conocer la realidad del proceso de adquisición de la lectura, haciéndose necesario abordar

las problemáticas desde una óptica investigativa que permita con objetividad analizar las realidades y buscar las soluciones científicas a los problemas vivenciados.

Ahora bien, en este mismo orden de ideas, Quintana (2000) refiere que entre las orientaciones institucionales proporcionadas en las escuelas para el impulso del nuevo paradigma de aprendizaje de la lectura se encuentran:

1. Brindar al niño oportunidades de comprender la utilidad de la lengua escrita como medio de comunicación social.

DERECHOS RESERVADOS

2. Asegurar el contacto permanente de los niños con material de todo tipo a través de la participación en actos de lectura.

3. Sustituir las actividades tradicionales (copia, repetición, dictado, la lectura silábica o fonética), por otras que inviten al niño a pensar, narrar e interpretar.

4. Aceptar como correctas todas las respuestas de los niños, ya que éstas son la expresión del nivel de desarrollo en que se encuentra.

5. Propiciar permanentemente el intercambio entre los niños, dado que la confrontación desempeña un papel preponderante en el avance del proceso.

Se desprende que las orientaciones institucionales cobran importancia porque se busca que en la escuela la lectura sea el principal medio de comunicación de ideas, valores y pensamientos, pretendiendo hacer uso de variados tipos de textos, que fomenten estrategias significativas para la lectura y

escritura, donde se considere el ensayo y error como mecanismo de aproximación al conocimiento y se aborde el trabajo en equipo como alternativa para la interacción constructiva de los alumnos.

En definitiva, al compartir la presente investigación los planteamientos de Quintana (2000), se infiere que con las orientaciones institucionales se propone un cambio en la didáctica de la lectura que conlleva a asumir nuevas prácticas y una visión diferente del aprendizaje por parte no sólo de los docentes, sino de todos los entes involucrados en el hecho educativo, quienes pueden en cierta forma resistirse por estar acostumbrados y ver como válidos los métodos tradicionales de lectura.

DERECHOS RESERVADOS

Por otra parte, a nivel institucional la escuela debe erradicar la concepción tradicional de la enseñanza de la lectura, lo cual implica también un cambio de paradigma especialmente en el equipo gerencial, donde se incluye al supervisor porque para que él lo promueva en la escuela requiere su manejo conceptual para comprenderlo y orientarlo en su personal.

Pedagógicas

Las orientaciones pedagógicas están dirigidas al proceso didáctico que desarrolla el docente en el aula, y enfatizan que el niño antes de iniciar el aprendizaje formal de la lectura ya tiene algunas concepciones sobre la misma proporcionadas por su entorno en los cuales observa constantemente rótulos, carteles, anuncios. De ahí, que la función esencial de la enseñanza es despertar el

interés y el deseo de aprender a leer del niño. Según Quintana (2000), los docentes deben hacer uso de diversos recursos con el fin de que los alumnos identifiquen la lectura como un aprendizaje necesario para la vida cotidiana.

Al mismo tiempo, este autor refiere que las actividades de lectura han de abarcar gran variedad de textos literarios y no literarios, de autores conocidos y de los propios alumnos, y además, textos que empleen en otras áreas. Igualmente, se propone que el docente debe dar las pautas sobre las distintas técnicas de comprensión de textos y estimular al alumno para que pueda exponer libremente sus vivencias y sentimientos. La expresión se convierte así en una fuente de placer y una expresión creativa.

DERECHOS RESERVADOS

Desde esta perspectiva, según Zambrano (2001), se debe considerar la reflexión sobre la lengua, la cual ha de entenderse como parte del desarrollo de las capacidades comunicativas de compresión y expresión de textos, siendo para ello aconsejable tener en cuenta algunas orientaciones pedagógicas de base como son:

No sobrecargar al alumnado con lecturas parceladas que hacen énfasis en las sílabas. Se aconseja preferiblemente incorporar solamente aquello que sea fundamentalmente necesario para abordar los contenidos que se proponen en cada clase. Con relación a la gramática, Kauffman (1997) plantea que sólo se justifica si permite una mejor comprensión de los mensajes orales y escritos, a la vez que una producción de los mismos más correcta. Por lo tanto, en los primeros

grados es recomendable hacer más énfasis en leer, que en los aspectos formales de la lengua.

Con respecto al vocabulario, se insiste en hacer uso de él en el contexto de las palabras, solo así adquieren sentido, y el trabajo de vocabulario se realiza en todas las áreas. En cuanto al uso del diccionario se plantea que debe fomentarse en todas las etapas. De este modo, es importante crear el hábito de acudir a él como un instrumento de ayuda y de consulta, especialmente para la ampliación del vocabulario y la comprensión de lo leído.

DERECHOS RESERVADOS

En esta etapa educativa, también es preciso trabajar contenidos sencillos en torno al texto literario, por cuanto este proceso se irá profundizando y sistematizando en los sucesivos grados. Otro elemento relevante es el fomentar actitudes positivas hacia los textos literarios y favorecer una aproximación a la lectura como medio de diversión y entretenimiento, procurando que contribuya a una experiencia placentera en el aula; para ello, el docente debe ofrecer una variedad de textos adecuados a los intereses de los educandos y a su nivel lingüístico, emplear criterios claros en la selección de las lecturas para los alumnos, y evitar cuando lea a los alumnos, realizar gestos expresivos en las lecturas con el supuesto de ayudar a la comprensión lectora.

En concordancia con estos planteamientos, en el presente estudio se comparten los argumentos teóricos de Quintana (2000), por cuanto los mismos precisan que las orientaciones pedagógicas van dirigidas al personal docente,

pues son quienes realizan el proceso didáctico. Por tanto, son ellos quienes en el aula u otro espacio escolar o extraescolar, requieren ayudar al niño a confrontar variedad de textos con el propósito de estimular y despertar su interés hacia la lectura.

Comunitarias

La preocupación constante por la mejora de la calidad educativa ha sido una de las grandes metas planteadas por el estado venezolano desde la reforma de la educación básica; por ende, las problemáticas de fracaso escolar y el excesivo índice de repitencias y deserción, han llevado a plantear políticas educativas que sustenten y respondan a uno de los flagelos que atenta contra el desarrollo social, conocido como “deficiencia en la lectura” padecida, según Odreman (2002), por gran cantidad de educandos de la primera y segunda etapa de educación básica.

DERECHOS RESERVADOS

En función de ello, se plantea como premisa, de acuerdo a Quintana (2000), la importancia de la lectura como instrumento fundamental de la adquisición del saber, y para ello, considera necesario un planteamiento educativo con carácter social dirigido a las comunidades en las cuales está inmersa la escuela. En virtud de esto, las orientaciones de carácter comunitario que debe fomentar la escuela para despertar el interés de la comunidad por la lectura son las siguientes:

1. Orientar a la comunidad del entorno escolar en cuanto a la importancia de la lectura como fuente de información y recreación.

2. Destacar el papel de la familia, la escuela y la biblioteca como principales agentes de estimulación y formación de hábitos de lectura en niños y jóvenes.

3. Apoyar los esfuerzos oficiales y privados destinados a la alfabetización de adultos en todo el territorio nacional.

4. Crear conciencia en la población, especialmente en los niños y jóvenes de la comunidad, acerca de la importancia de la lectura como instrumento de desarrollo intelectual, crítico y estético, y como instrumento de recreación y elemento decisivo en el progreso cultural del país.

DERECHOS RESERVADOS

5. Estimular a todas las asociaciones, organizaciones, instituciones y empresas a participar con su aporte en las acciones que adelanta el Estado en materia de lectura.

6. Destacar la importancia que tiene en la vida moderna, la lectura de los materiales informativos impresos.

7. Dar a conocer a los padres y miembros de la comunidad las obras de los escritores venezolanos más representativos, y de esta manera, estimular la difusión del pensamiento y de la creación de los venezolanos más prominentes de todos los tiempos.

Se puede observar que en las primeras cuatro (4) orientaciones comunitarias se proponen actividades de sensibilización, es decir, aquellas conducentes a captar la atención de las comunidades; por tanto, la escuela debe

propiciar charlas, foros u otras estrategias que le permitan concienciar a los miembros de la comunidad. En las dos últimas se hace obvio la responsabilidad de la escuela en destacar el valor de la lectura como medio de conocimiento, de información y recreación, aspectos éstos que en la actualidad deben ser prioritariamente considerados, por cuanto la informática ha desplazado en cierta medida la utilidad del libro, el cual es sin duda una de las herramientas de información más accesibles en los tiempos modernos.

DERECHOS RESERVADOS

En definitiva, se colige que a nivel de las orientaciones institucionales, la escuela debe constituirse en un espacio para el fomento de la lectura desde un enfoque social, en cuanto a las orientaciones pedagógicas deberá favorecer el abordaje de la lengua escrita a través de experiencias significativas para el educando, y por último, en relación con las orientaciones comunitarias, cada plantel tiene una gran responsabilidad en promover el hábito de la lectura como fuente de conocimiento, información y recreación, lo cual hace sumamente necesario que el supervisor como cuentadante de la política de lectura, oriente a los miembros de la comunidad escolar, especialmente a los docentes, en lo que respecta a la formulación de actividades destinadas a cumplir desde la escuela y el aula, con estos tipos de orientaciones de carácter oficial.

Estrategias Didácticas

El enfoque constructivista de la lectura orienta la enseñanza de la lengua mediante una práctica pedagógica que tome en cuenta las estrategias didácticas

pertinentes a los intereses de los educandos. En consecuencia, es necesario a criterio de Cotamo (2000), un contacto sistemático del niño con diversos tipos de textos a través de diversas estrategias propias de contextos reales y significativos, como condición para favorecer el aprendizaje de la lectura desde una visión constructivista. Dentro de esas estrategias, se busca una interacción permanente del niño con la lectura.

DERECHOS RESERVADOS

Por tal motivo, las estrategias que el docente utilice en esta área deben ser un recurso para que los alumnos manejen y conozcan textos relevantes, a fin de ampliar su conocimiento y lograr un efectivo aprendizaje que los conduzca al éxito escolar.

Sobre este particular, refiere Bruzual (2002) que la propuesta lingüística enmarcada desde perspectiva comunicativa de la enseñanza de la lectura, va a propiciar estrategias diversas que repercutirán, no sólo en el aprendizaje de manera significativa y comprensiva, sino también harán posible que los niños sean capaces de responder a los retos de la sociedad, a su propia actitud hacia la vida y a su posibilidad de seguir aprendiendo, y esto lleva implícito el amor o placer por la lectura que irá adquiriendo continuamente.

Al respecto, el Currículo Básico Nacional (1997) señala:

> El propósito de la enseñanza y aprendizaje de la lengua es lograr el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno atendiendo a los procesos de comprensión y producción en el lenguaje oral y escrito, tomando en cuenta el uso de los registros adecuados para

> cada contexto situacional. En esta etapa de alfabetización, se considera como propósito esencial la adquisición y progresivo desarrollo de competencias para la lectura comprensiva y para la expresión e interacción apropiada a claves de diversos tipos de textos, así como al acercamiento y paulatina interacción con la literatura como fuente de disfrute y recreación (p. 97).

Desde esta perspectiva, se propone que la enseñanza en la escuela debe centrarse en despertar el interés del niño por leer, y no tanto como viene realizándose, es decir, en prestar más atención a la forma como leen los niños que a lo que verdaderamente entiende y tiene significado para ellos.

DERECHOS RESERVADOS

Igualmente, desde la óptica lingüística, Bruzual (2002) alude que las estrategias de enseñanza y aprendizaje generales y específicas están basadas en aspectos comunicativos de carácter didáctico, que ofrecen la posibilidad de desarrollar la manera de procesar, comprender y comunicar la información y los conocimientos de los estudiantes, así como desarrollar en ellos competencias que los lleven a adoptar un comportamiento integral, totalizador y contextual de su lengua, que les permita usarla en distintas situaciones y escenarios.

Por otra parte, las estrategias enmarcadas en esta visión integral y constructiva de la enseñanza y aprendizaje de la lectura pretenden, según Jiménez (2003), lograr los siguientes objetivos: plantear la enseñanza de la lectura a partir de una perspectiva comunicativa, establecer una relación entre lo lingüístico, lo comunicativo y lo didáctico como ejes centrales del enfoque constructivista, darle una explicación o justificación lingüística y comunicativa a la

enseñanza de la lengua materna, y proporcionar las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para que el docente aborde la enseñanza de la lectura de manera más productiva.

En este mismo orden de ideas, García (2003) refiere que la didáctica integral de abordaje de la lengua escrita busca el empleo de estrategias contextualizadas con el aprendizaje de la lengua materna, por eso la importancia de una pedagogía centrada en la comunicación real del niño y su entorno.

DERECHOS RESERVADOS

En tal sentido, el docente debe propiciar que en el aula se inserte en lo posible la lengua materna que trae el niño del hogar a la escuela y relacionar ese saber con el lenguaje más culto y que le corresponde a la escuela enriquecer.

De acuerdo con lo expuesto, las estrategias se conciben tal como las plantean Bruzual (2002) y Jiménez (2003), por cuanto ambas posiciones teóricas validan una visión lingüística comunicativa que fomenta el uso de la lengua materna, buscando el desarrollo de competencias básicas para la lectura, así como el desarrollo de otras áreas del educando.

De igual manera, destacan que estas estrategias van dirigidas al personal docente; por ende, el supervisor debe promoverlas para que ellos las manejen de manera contextualizada y operativa, a fin de poderlas aplicar en el aula. Asimismo, el empleo de estrategias desde esta visión implica una aproximación a la lectura de manera integral, es decir, fomentada en todas las áreas del conocimiento.

Estrategias Generales

Según Bruzual (2002), estas estrategias implican un cambio de actitud hacia la enseñanza de la lectura por parte del docente, además de conformar elementos macro que permitirán poner en marcha las estrategias específicas. Por consiguiente, estas estrategias se conciben desde la óptica de Jiménez (2003), como fundamentos prácticos de los procesos didácticos de la lectura y consisten en:

DERECHOS RESERVADOS

1. Entender que el niño ya es conocedor de su lengua y que la función docente es enseñar a leer con base a lo que el niño conoce de su lengua materna.

2. Tomar en cuenta el desarrollo cognitivo de los alumnos al momento de preparar las clases o realizar alguna actividad de lectura, pues de esta forma, podrá desarrollar su lenguaje.

3. Reconocer que el lenguaje verbal y no verbal incide en el proceso de aprender a leer, y por lo tanto, debe considerarlo al momento de hacer la planificación y al momento de dar la clase.

Dentro de las estrategias generales, se encuentra propiciar el trabajo en equipo, es decir, se recomienda que los alumnos sean distribuidos en grupos de acuerdo con los intereses, gustos y necesidades de los mismos.

Sobre este particular, en el Currículo Básico Nacional (1997) se expresa:

> Ubicados en esta concepción se privilegia, didácticamente el trabajo en equipo como medio para fomentar el sentido de solidaridad y responsabilidad, el respeto a las ideas ajenas, la capacidad para evaluarse y evaluar a los demás, la capacidad para planificar actividades, capacidad para procesar conocimientos y participar en su propio proceso de aprendizaje, condiciones indispensables para formar ciudadanos democráticos, críticos y participativos (p. 15).

En consecuencia, el énfasis está en propiciar en las aulas un cambio de organización de los pupitres, es decir, pasar de las filas al grupo pequeño, lo cual también lleva implícito romper con el aprendizaje individualista que ha caracterizado durante muchos años la didáctica tradicional de la escuela, donde se ha privilegiado la disciplina y el control del maestro (Este, 1998).

DERECHOS RESERVADOS

Por otro lado, plantea Bruzual (2002) que dentro de las estrategias generales, el docente debe enseñar significados y no signos y símbolos como letras, sílabas o palabras, siendo necesario la apertura a nuevas posibilidades de enseñar y aprender, abandonando los antiguos y descontextualizados métodos.

Según García (2003), también resulta importante entender que el aprendizaje es contextual y no aislado o fragmentado, y debe partir de lo que rodea al niño o la niña. En este sentido, se observa entonces, que las lecciones comúnmente empleadas por los docentes para la enseñanza de la lectura quedan obviadas desde esta concepción, por cuanto en ellas el lenguaje escrito se divide en unidades que descontextualizan su codificación y procesamiento integral. Además, se sugiere diseñar estrategias para las necesidades de cada educando y no aplicar las mismas estrategias para cada grupo.

Las estrategias generales analizadas previamente constituyen pautas dirigidas al docente para el abordaje contextualizado de la lectura, las mismas hacen hincapié en entender su didáctica con un enfoque integral y constructivo; por consiguiente, el supervisor en su rol de promotor del aprendizaje de la lectura, debe propiciar en los docentes bajo su dependencia, la necesidad de abandonar la concepción tradicional de la lectura basada en métodos tradicionales centrados en unidades parceladas de letras y signos sin sentido y sin aplicabilidad real.

DERECHOS RESERVADOS

Estrategias Específicas

En cuanto a las estrategias específicas, como su nombre lo indica, abordan actividades concretas para el aprendizaje de la lectura. Sobre este aspecto, expresa Bruzual (2002), que estas estrategias buscan despertar el interés del alumno en cuanto al hábito lector para favorecer la comprensión del texto escrito.

Entre las estrategias específicas se encuentran varias clasificaciones que requieren ser analizadas con gran interés, pues constituyen herramientas prácticas y novedosas que pueden ser promovidas en las escuelas por parte del supervisor a sus respectivos docentes. Entre ellas se menciona la clasificación descrita por Cotamo (2000), la cual destaca las siguientes estrategias:

Proveer al aula de un centro de escritura con muchos objetos diferentes con qué y en qué leer y escribir, utilizar la lengua escrita para indicar a los niños lo que significan y para qué son las cosas, e incitarlos a adivinar lo que dice la palabra escrita, usar comunicaciones escritas entre la escuela y el hogar, y poner a los

niños al tanto de los mensajes que contienen; enfatizar su importancia como portadores de textos, realizar caminatas por la comunidad y buscar la palabra impresa en el medio ambiente. Preguntarse ¿Por qué está ahí? ¿Qué dice?, hacer cartulinas y carteleras informativas, leerle a los niños y leer con ellos individualmente y en grupos pequeños.

Agrega, además, la necesidad de estimularlos a seguir, predecir, leer al unísono e incluso reemplazar a la maestra leyendo, si eligen hacerlo, obtener muchos libros: libros que producen respuestas, libros de actividades, libros sin palabras expandir entre los niños el sentido del libro y cómo manejarlo. Recordar que no todos los niños tienen acceso a libros, revistas y otros materiales impresos.

DERECHOS RESERVADOS

Como se puede observar, la autora propone estrategias que son aplicables a niños que posiblemente no tienen ninguna idea de la lectura. Sin embargo, estas actividades están destinadas a despertar el interés por saber qué dicen los textos escritos y ayudarles a predecir lo escrito, lo cual fomenta el interés y la curiosidad por conocer e interesase por querer leer.

Otra clasificación es la propuesta por Zambrano (2001) quien plantea como estrategias las siguientes:

Lectura en voz alta: leer en voz alta es considerada una de las formas más exitosas y agradables de presentar casi cualquier texto. Entre las razones para leer en voz alta está el hecho que cuando los niños no pueden leer todavía

independientemente, este tipo de lectura pone en escena muchas de las oportunidades y significados que ofrecen los libros.

Lectura Estratégica: ésta es una actividad que consiste en disponer de un tiempo, donde el personal que labora en la escuela se dedica a leer algún texto que hayan seleccionado los niños. Estas actividades constituyen una gran oportunidad para que el supervisor al igual que otro adulto entre en el aula y comparta con los niños y el docente; de esta manera, su rol de promotor de la lectura se hace más real y práctico.

DERECHOS RESERVADOS

Diario de Lectura: en el diario de lectura los niños anotan los libros y las impresiones que han dejado en ellos a lo largo de su vida lectora. Estas actividades pueden considerarse como una gran fuente de expresiones afectivas, puesto que a los niños les gustará expresar las lecturas que más le hayan interesado.

Exposiciones de Libros: periódicamente pueden organizarse exposiciones para promocionar buenos y variados libros elaborados por los mismos niños o de un género específico.

Lectura Dramatizada: la lectura dramatizada le da un fin completo a la lectura. Aquí se puede invitar a los niños a escoger un pasaje breve de una narración o un poema para presentarla ante una audiencia.

Publicación de Cartelera: realizar publicaciones en las que los niños y sus maestros le recomienden a otros compañeros libros que le han gustado mucho.

Además de la lectura en este tipo de actividad, se potencia la escritura, ya que se escribe para que otros lean.

En otro orden de ideas, Bruzual (2002) realiza la siguiente clasificación de estrategias específicas para el abordaje de la lectura:

1. El docente debe partir de la definición de la lectura como búsqueda de significados y no como desciframiento de signos. Es decir, esta posición coincide con la de Cotamo (2000), la cual consiste en asegurar un abordaje integral de la lectura a través de textos completos y significativos.

DERECHOS RESERVADOS

2. Poner en contacto a los niños con diferentes materiales escritos para que él seleccione lo que quiere leer. Esto significa que no debe haber un libro único para enseñar a leer. En esta premisa se presenta una gran reflexión para la escuela, la cual debe considerar que al inicio del año escolar los niños deben traer a su aula diferentes materiales impresos; por consiguiente, la famosa lista de útiles con esta propuesta se ve cuestionada en su utilidad.

3. Realizar lecturas y dramatizaciones de cuentos en la clase. Esta actividad incentiva la imaginación y el acercamiento a la lectura, pero el docente debe evitar el silabeo, el deletreo o el sonsonete buscando las sílabas que sean iguales para que el niño las guarde en su memoria. Es decir, el docente debe usar la lectura tal cual se requiera y de la manera espontánea como se debe leer.

4. Saber que el proceso de comprensión lectora puede plantearse en niveles tales como: (a) nivel analítico e interpretativo, representado por lecturas

episódicas, descriptivas, dispersas; (b) nivel sintético, cuyas lecturas son concisas y concentradas; (c) nivel critico, el cual tiene como características: lecturas evaluativas y argumentativas. Estos niveles pueden darse por fases, dependiendo del desarrollo cognitivo del alumno y del nivel de escolaridad.

Las estrategias previamente analizadas, permiten reflexionar acerca del objetivo que pretenden, cual es estimular el aprendizaje significativo de la lectura en el niño. Por lo tanto, estas estrategias en manos de los docentes, implican un cambio de actividades, es decir, pasar de la tradicional enseñanza basada en la sílaba y las letras, a una lectura de textos completos, pero de relevancia para el alumno, donde el docente juega un papel importante en la conducción de la intencionalidad pedagógica. En tal sentido, el supervisor en su rol de promotor del aprendizaje de la lectura debe enfocar sus acciones de carácter técnico a proporcionar en los docentes el conocimiento y aplicación de dichas estrategias.

DERECHOS RESERVADOS

Bases Legales

La fundamentación legal de la presente investigación se apoyó en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación y su Reglamento (2003).

En ese sentido, el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura se sustenta legalmente en Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en sus artículos 102 y 103 cuando se establece que la educación se fundamentará en el respeto de las diversas corrientes del pensamiento científico y

tecnológico, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano, lo cual tiene como propósito el incidir en el desarrollo integral del educando para garantizarle el acceso, permanencia y culminación de sus estudios.

Por otro lado, los postulados de la Constitución cobran significativa vigencia para la educación como alternativa de respuesta a la problemática del fracaso escolar, producto de las dificultades que en las etapas escolares presentan algunos niños en el proceso de adquisición de la lengua escrita.

DERECHOS RESERVADOS

Además, en la Ley Orgánica de Educación (2003), se resalta en sus artículos 3 y 4 la importancia de la libertad, el pensamiento crítico y la toma de conciencia de los valores democráticos, objetivos que permiten ratificar el proceso de lectura como uno de los más importantes medios para alcanzar el mejoramiento y desarrollo de las comunidades, pues a través de la lectura, se amplían los conocimientos y se fomentan las actitudes y valores de convivencia y solidaridad.

Con referencia al Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (2003), es importante acotar que el proceso de aprendizaje de la lectura, igualmente, se sustenta en el artículo 154 donde se argumenta que la supervisión deberá participar en la ejecución y verificación de las políticas educativas del Estado y suministrar orientaciones precisas de orden pedagógico, metodológico y técnico dirigidas al personal docente en cuanto a la didáctica de aula.

Igualmente, el supervisor al proporcionar orientaciones, propicia el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y estimula la superación profesional de los docentes, mediante su asesoramiento, control y evaluación del proceso educativo y de los servicios correspondientes.

En este mismo orden de ideas, en la Resolución No. 335 del año 1984, se designa la comisión para la promoción de la lectura y se argumenta el valor de la palabra impresa como medio de mayor accesibilidad para el aprendizaje, la información y el esparcimiento intelectual. De ahí, que se da prioridad en su artículo 1 a las actividades de lectura como instrumento esencial para el desarrollo personal y social, y como recurso para alcanzar destrezas y estimular el hábito lector en la población escolar.

DERECHOS RESERVADOS

En definitiva, todas las bases legales analizadas, constituyen el marco jurídico que sustenta la presente investigación, y permiten observar la importancia legal que tiene la supervisión en el aprendizaje de la lectura, el cual constituye uno de los conocimientos más valiosos que debe proporcionar la escuela.

Mapa de Variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura	Características del Enfoque Contructivista	Aprendizaje Enseñanza Currículo	1,2,3 4,5,6,7 8,9,10
	Tipos de Orientaciones Didácticas	Institucionales Pedagógicas Comunitarias	11,12,13 14,15,16 17,18,19
	Estrategias Didácticas	Estrategias Generales Estrategias Específicas	20,21,22 23,24,25,26

Fuente: Fuenmayor (2006)

DERECHOS RESERVADOS

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico es el procedimiento general para lograr de una forma precisa el objetivo de la investigación, de ahí que la metodología presenta los métodos y técnicas para realizar la investigación (Tamayo y Tamayo, 2003).

DERECHOS RESERVADOS

Tipo y Nivel de investigación

El tipo de investigación se determina de acuerdo con el tipo de problema que se ha planteado resolver, así como de los objetivos que se pretenden lograr, y la disponibilidad de recursos al momento de emprender la investigación (Chávez, 2001).

Dentro de este marco, el presente estudio se clasificó como descriptivo. Al respecto, Sepúlveda (2000) define los estudios descriptivos como aquellos que se proponen describir y analizar una realidad determinada. En este sentido, el presente trabajo pretende describir el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en las Escuelas Zulianas de Avanzada, Circuito Escolar No. 3 del Municipio Maracaibo.

Asimismo, Dankhe (1986), citado por Hernández, Fernández y Baptista (2003, p. 69), afirma que: "los estudios descriptivos son aquellos que buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de

personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis".

En tal sentido, miden evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, tal y como se lleva a cabo en la presente investigación, donde se describen los aspectos más resaltantes sobre el rol del supervisor como promotor del aprendizaje en las instituciones escolares objeto de estudio. Por ende, con frecuencia el propósito de todo investigador es básicamente describir situaciones y eventos; es decir, definir los fenómenos en términos de cómo es y cómo se manifiestan.

DERECHOS RESERVADOS

También se define como una investigación de campo, porque la información acerca de la variable objeto de estudio, se obtuvo directamente del personal con funciones supervisoras y docentes de la Escuela Zuliana de Avanzada 15 de Enero perteneciente al Circuito No. 3 del Municipio Maracaibo (I Etapa de Educación Básica).

Al respecto, Bavaresco (1997) expresa que la investigación de campo o in situ, es aquella que se realiza en el propio sitio donde se encuentra el objeto de estudio, permitiendo el conocimiento más a fondo del problema por parte del investigador a fin de poder manejar los datos con más seguridad.

Diseño de la Investigación

El diseño de investigación está determinado por el tipo de investigación que va a realizarse y la hipótesis que va a probarse durante el desarrollo de la misma

(Cerda, 1998). Por tanto, referente al diseño, el estudio fue no experimental y transversal o transeccional.

Sobre este aspecto, refiere Manhein (2000) que los estudios no experimentales se caracterizan porque el investigador no manipula las variables del estudio. En cuanto al diseño transversal argumenta que es conocido como el de una sola célula y proporciona una descripción útil y precisa de algún tema en un momento en particular.

DERECHOS RESERVADOS

Sujetos de la Investigación

Población

En todo estudio la población representa el universo de la investigación. En este sentido, Rodríguez (2001) define la población como el conjunto finito e infinito de elementos o unidades de observación que se consideran en un estudio.

Por tanto, la población del presente estudio, estuvo constituida por personal con funciones supervisoras y docentes que integran la Escuela Zuliana de Avanzada 15 de Enero del Circuito No. 3 del Municipio Maracaibo, conformada por 3 funcionarios con funciones supervisoras: supervisor del plantel, director del plantel y un subdirector. Asimismo, estuvo integrada por 15 docentes de la I Etapa de Educación Básica, lo cual representa un universo total de 18 sujetos.

Cuadro 1

Distribución de la Población

Institución Educativa	Personal con Funciones Supervisoras	Docentes	Total
EZA 15 de Enero	3	15	18

Fuente: Archivo Escuela Zuliana de Avanzada. EZA 15 de Enero (2005)

Por tratarse de una población finita se aplicó el censo poblacional. Según Balestrini (2002), las poblaciones finitas son aquellas cuyas unidades de análisis son accesibles al investigador considerando los criterios de tiempo, espacio y costo. Mientras que el censo es el procedimiento donde todos los sujetos son importantes para el recuento y de fácil manejo para el investigador (Tamayo y Tamayo, 2003).

DERECHOS RESERVADOS

Investigadores/Observadores/Encuestadores

Como sujeto investigador se identificó una (1) Licenciada en Educación para el Trabajo, quien se desempeña como docente de aula en la Escuela Básica de Avanzada 15 de Enero del Municipio Maracaibo. Asimismo, la validación y corrección del instrumento fueron realizadas con la colaboración de tres (3) Licenciados en Educación quienes fueron entrevistados para participar en la administración del mismo, siendo éstos los sujetos observadores y encuestadores.

Por otro lado, para el tratamiento estadístico de los datos se contó con la colaboración de un Economista, con Especialidad en Estadística, quien se desempeña como profesor universitario de postgrado.

Definición Operacional de la Variable

Variable: Rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura.

Conceptualmente, se define como “la responsabilidad educativa que tiene todo educador para favorecer un entorno lector en la escuela” (Silva, 2000, p. 5).

Operacionalmente, se mide a través de sus dimensiones e indicadores especificados en el mapa de variables. En tal caso, la dimensión enfoque constructivista, medida con los indicadores: aprendizaje, enseñanza, currículo; la dimensión tipos de orientaciones que comprende los indicadores orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias, y por último, la dimensión estrategias didácticas conformada por los indicadores estrategias generales y estrategias específicas.

DERECHOS RESERVADOS

Técnicas de Recolección de Datos

En el presente estudio, se utilizó como técnica la observación directa mediante encuesta, definida por Balderrama (2001) como una serie de preguntas a ser autoaplicadas o rellenadas por el propio respondiente. Asimismo, como instrumento se utilizó el cuestionario, el cual permite el conocimiento de las motivaciones, las actitudes y las opiniones de los individuos con relación al objeto de investigación (Méndez, 2000).

En tal sentido, para llevar a cabo la encuesta se diseñaron dos (2) cuestionarios denominados “Rol del supervisor como promotor del aprendizaje de

la lectura", uno dirigido a la población de supervisores y el otro dirigido a la población docente.

Descripción del Instrumento

Como se mencionó, para estudiar la variable objeto de análisis, se elaboraron dos (2) cuestionarios para ser autoaplicados por todos los sujetos de investigación. Esta autoaplicación supone la inclusión de instrucciones claras y específicas y una organización adecuada de las preguntas y alternativas de respuestas en términos del orden, la secuencia, la claridad en el uso del lenguaje de acuerdo a la audiencia y la longitud de cada instrumento (Blanco, 2000).

DERECHOS RESERVADOS

De este modo, los cuestionarios quedaron estructurados en tres (3) partes: portada, presentación y desarrollo de los ítems, conformados por un total de 26 reactivos, con similar contenido, pero con diferente redacción según los sujetos a quienes iban dirigidos. El diseño presentó tres (3) alternativas de respuestas, tipo escala de Likert que comprendió las siguientes categorías y puntajes de respuestas: totalmente de acuerdo (3 puntos), parcialmente de acuerdo (2 puntos), totalmente en desacuerdo (1 punto). Por consiguiente, el valor de las puntuaciones de cada cuestionario osciló entre 26 valor mínimo y 78 valor máximo.

Según Blanco (2000), el cuestionario tipo escala es un instrumento de recolección de información primaria que consiste en un conjunto organizado de reactivos o ítems relativos a la característica que se quiere medir, dispuestos en forma continua y presentados a los sujetos para que éstos reaccionen en términos

de acuerdo o desacuerdo con los reactivos en cuestión. El elemento distintivo de este tipo de cuestionario es que a las respuestas seleccionadas por los sujetos se les atribuye un valor numérico, lo cual permite ordenar a los sujetos en términos del nivel con que poseen las variables medidas.

Por otra parte, para obtener las puntuaciones de la escala de Likert, se suman los valores obtenidos respecto de cada frase. El puntaje mínimo resulta de la multiplicación del número de ítems por 1. Una puntuación se considera alta o baja respecto del puntaje total (PT); este último está dado por el número de ítems o afirmaciones multiplicado por 3. Con la ponderación, el individuo obtendrá una puntuación respecto a cada ítem, logrando al final la puntuación total como resultado de la sumatoria de los puntos obtenidos en relación al total de ítems de los instrumentos aplicados.

DERECHOS RESERVADOS

Propiedades Psicométricas

Las propiedades psicométricas de un instrumento están determinadas por la validez y la confiabilidad. La validez según Valenzuela (2004) es el grado en el que un test mide realmente lo que pretende medir. En tal sentido, en la presente investigación, los dos (2) instrumentos fueron sometidos al juicio de tres (3) expertos, uno (1) en metodología de la investigación, uno (1) en gerencia educativa y uno (1) en el área de lenguaje.

Igualmente, refiere el autor antes mencionado que la confiabilidad, es el grado en que una medición está libre de errores. Por consiguiente, para determinar la confiabilidad de los instrumentos de recolección de información se

utilizó el procedimiento estadístico Alfa de Cronbach, el cual según Tamayo y Tamayo (2003) es apropiado para instrumentos que manejen más de dos (2) alternativas de respuestas. En tal sentido, el puntaje de confiabilidad obtenido para el cuestionario de docentes fue de α = 0,99. Por consiguiente, de acuerdo al estadístico aplicado para que exista confiabilidad se requiere que α > 0.5, por lo tanto, el instrumento resultó altamente confiable.

Plan de Análisis de Datos

DERECHOS RESERVADOS

El análisis de los datos se realizó luego de aplicar los instrumentos y su procesamiento mediante una codificación; según Tamayo y Tamayo (2003, p. 126), consiste en "el procedimiento técnico mediante el cual los datos son categorizados y sin elaborar son transformados en símbolos, ordinariamente numéricos, que pueden ser tabulados y contados". Posteriormente, se calculan los datos, es decir, se hace un recuento para determinar el número de casos vinculados a las distintas categorías o alternativas de respuesta.

En ese sentido, Chávez (2001, p. 287) expresa: "la tabulación de datos es una técnica que emplea el investigador para procesar la información recolectada, la cual permite lograr la organización de los datos relativos a una variable, indicadores o ítems". Requiere de un proceso sistemático y cuidadoso en relación con el traslado de las respuestas emitidas por cada sujeto de la muestra seleccionada al cuadro de tabulación. La tabulación implica de hecho agrupar los datos, lo cual permite su organización, para así lograr adecuadamente su procesamiento y obtener la información pertinente.

En efecto, el tratamiento estadístico que se utilizó en la presente investigación correspondió a la estadística descriptiva mediante la distribución de frecuencias y porcentajes. Para dicha tabulación se empleó el programa Microsoft Excel 2000. Las puntuaciones obtenidas, se mostraron en tablas y gráficos con su respectivo análisis cuantitativo y la discusión de resultados se realizó a través de la discusión y confrontación teórica.

Por otra parte, para la interpretación de los resultados se estimó un baremo. De acuerdo con Espinoza (2003), los baremos consisten en un conjunto de normas establecidas previamente por el investigador para ajustar el valor de las puntuaciones de las respuestas emitidas en un instrumento de recolección de información, el mismo representa rangos y categorías que se distribuyen en intervalos de mayor a menor. De esta manera, el baremo del presente estudio se realizó sobre la base de las puntuaciones totales que resultan de sumar cada uno de los ítems por sujeto en la tabulación respectiva para cada población encuestada.

DERECHOS RESERVADOS

Cuadro 2

Baremo para la Variable de Estudio

Puntuaciones	Rango	Categoría
52 ≤ X ≤ 78	III	Rol significativo
26 ≤ X < 52	II	Rol medianamente significativo
0 ≤ X < 26	I	Rol escasamente significativo

Fuente: Fuenmayor (2006)

Procedimiento

El desarrollo de esta investigación cumplió con una serie de etapas sucesivas, teniendo como objetivo primordial llevar a cabo los pasos necesarios y requeridos para analizar el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en las instituciones educativas objeto de estudio. Entre los procedimientos efectuados se señalan:

1. Elaboración del proyecto y aprobación por parte del comité académico.

2. Ejecución de la investigación, elaboración del planteamiento del problema, definición de los objetivos, justificación y delimitación de la investigación.

3. Desarrollo del marco teórico del estudio, a través de la revisión de antecedentes y bases teóricas, las cuales sustentaron la variable abordada en este trabajo.

4. Operacionalización de la variable con sus dimensiones e indicadores, los cuales marcaron la pauta para la elaboración de los instrumentos de recolección de datos.

5. Determinación del tipo y diseño de la investigación.

6. Selección de la población de la investigación para determinar a qué sujetos aplicar los instrumentos.

7. Elaboración de los instrumentos de recolección de datos.

DERECHOS RESERVADOS

8. Construcción de un formato de validación, para ser utilizado por un grupo de expertos quienes determinaron la validez de ambos instrumentos.

9. Aplicación de una prueba piloto para estimar la confiabilidad de los instrumentos.

10. Aplicación del instrumento final a la muestra seleccionada, es decir, al personal con funciones supervisoras y docentes de los centros educativos abordados. Al final de cada día, se fueron recopilando y revisando los datos.

DERECHOS RESERVADOS

11. Tabulación, análisis y discusión de los resultados arrojados por los instrumentos.

12. Una vez concluida toda la investigación y redactado totalmente el informe, se elaboraron las conclusiones y recomendaciones pertinentes.

13. Luego de culminado el estudio, se entregó al comité académico para aprobar la versión preliminar del trabajo.

14. Se realizaron las correcciones finales pertinentes, entregándose la versión final para la fijación de la fecha y hora de la presentación y defensa de la presente investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el siguiente capítulo se presentan los resultados obtenidos de la investigación mediante el procesamiento, análisis e interpretación de los datos arrojados por la población en estudio, los mismos se obtuvieron a través de la aplicación de los instrumentos dirigidos a los supervisores y docentes de las Escuelas Zulianas de Avanzada, siendo encuestados tres (3) supervisores y quince (15) docentes, para efectos de este trabajo. Los resultados permitieron darle respuesta a los objetivos de estudio trazados en esta investigación al determinar el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en las instituciones mencionadas.

DERECHOS RESERVADOS

Resultados

A continuación, se presenta el análisis cuantitativo realizado de acuerdo a la relación entre los objetivos, variable, dimensiones e indicadores, edificados en los dos (2) instrumentos de recolección de datos, con el fin de apreciar con mayor claridad la inclinación de las respuestas y los resultados arrojados. Bajo esta perspectiva, el análisis de los resultados se realizó aplicando la técnica de frecuencias absolutas y porcentuales, las cuales originaron un conjunto de tablas por indicadores, permitiendo conocer su comportamiento en el ámbito de los planteles de educación básica.

Tabla 1

Distribución frecuencial y porcentual del indicador aprendizaje

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	2	66,67	2	13,33
Parcialmente de acuerdo	1	33,33	7	46,67
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	6	40,00

Fuente: Fuenmayor (2006)

DERECHOS RESERVADOS

Como se puede apreciar en la tabla 1, los resultados evidencian que la mayoría de los supervisores del plantel (66,67%) están totalmente de acuerdo en cuanto a que, en su rol de supervisor bajo el enfoque constructivista, promueven el aprendizaje de la lectura en los docentes para darle significado a un texto, fomentan en el personal docente que el aprendizaje constructivista le permite al alumno decidir cuándo leer, y promueven en los docentes que en este enfoque se utilizan las experiencias de todas las personas para favorecer la lectura. Sólo un 33,33% manifestó estar parcialmente de acuerdo.

Por otra parte, al indagar en los docentes acerca del rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en el plantel objeto de estudio, se pudo conocer que contrariamente a la opinión del personal supervisorio, la mayoría de estos sujetos (46,67%) están parcialmente de acuerdo con su desempeño bajo el enfoque constructivista, mediante el aprendizaje como proceso protagónico del propio educando, 40% considera estar totalmente en desacuerdo y sólo un

13,33% manifestó total acuerdo. Derivado de este análisis, se corrobora que el supervisor de estas escuelas en su práctica laboral no ejerce íntegramente su función abordando el aprendizaje como característica singular del enfoque constructivista con el objeto de promover la enseñanza de la lectura en los docentes de la institución observada.

Tabla 2

Distribución frecuencial y porcentual del indicador enseñanza

DERECHOS RESERVADOS

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	2	66,67	2	13,33
Parcialmente de acuerdo	1	33,33	7	46,67
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	6	40,00

Fuente: Fuenmayor (2006)

Las cifras expuestas en la tabla 2, reflejan que la mayoría del personal con funciones supervisoras de la institución abordada (66,67%) están totalmente de acuerdo en cuanto a que, en su rol de supervisor, informan a los docentes que la enseñanza de la lectura debe responder a los intereses de los alumnos, estimulándolos a considerar el eje transversal lenguaje. Asimismo, promueven esa enseñanza en base a proyectos de aula, fomentando además que el aprendizaje constructivista de la lectura indica que cada aula tenga su propia biblioteca. No obstante, un 33,33% manifestó estar parcialmente de acuerdo con estos planteamientos.

En el caso específico de los docentes, se pudo conocer que los resultados contrastan con los del supervisor, por cuanto la mayoría (46,67%) admitió estar parcialmente de acuerdo con el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura bajo el enfoque constructivista, a través de la enseñanza como acción mediadora del docente, un 40% consideró estar totalmente en desacuerdo y sólo un 13,33% manifestó total acuerdo. En consecuencia, el supervisor en su ejercicio laboral no pone en práctica cabalmente los aspectos concernientes al enfoque constructivista, tomando en cuenta la enseñanza como característica esencial y agente de gestión de la labor docente.

DERECHOS RESERVADOS

Tabla 3

Distribución frecuencial y porcentual del indicador currículo

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	1	33,33	2	13,33
Parcialmente de acuerdo	2	66,67	7	46,67
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	6	40,00

Fuente: Fuenmayor (2006)

Al analizar los datos presentados en la tabla 3, se observa como la generalidad de los supervisores en las Escuelas Zulianas de Avanzada (66,67%) están parcialmente de acuerdo con relación a la promoción en los educadores de la integración curricular como un principio fundamental del aprendizaje de la lectura, el fomento en los docentes de la lectura como actividad que se favorece a

través de unidades temáticas que facilitan la integración de los procesos lingüísticos, y la promoción del currículo integrado como aspecto que les permite a los educandos realizar sus propios planes de lectura. Sin embargo, un 33,33% está totalmente de acuerdo con el cumplimiento de este rol.

En ese mismo sentido, al sondear a los docentes, las respuestas señalaron que cerca de la mitad (46,67%) del conjunto poblacional, están parcialmente de acuerdo con el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura bajo el enfoque constructivista, destacando el currículo como elemento integrador de los contenidos académicos, otro 40% están totalmente en desacuerdo y una minoría representada por el 13,33% manifestó su total acuerdo. Por lo expuesto, se deduce que este rol con enfoque constructivista asumiendo como característica esencial el currículo, no se cumple de manera integral en las Escuelas Básicas de Avanzada estudiadas.

DERECHOS RESERVADOS

Tabla 4

Distribución frecuencial y porcentual del indicador institucionales

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	3	100,00	3	20,00
Parcialmente de acuerdo	0	0,00	6	40,00
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	6	40,00

Fuente: Fuenmayor (2006)

Examinando los datos de la tabla 4, se puede constatar como la totalidad (100%) de los supervisores del plantel objeto de estudio, están totalmente de acuerdo en cuanto a que desempeñan su rol como promotores del aprendizaje de la lectura, haciendo énfasis en orientaciones de carácter institucional, promoviendo en los docentes que el enfoque constructivista genera cambios en la forma de asumir la lectura en la escuela, preocupándose además, porque en la escuela se proporcione una atención prioritaria a los objetivos relacionados con la lectura. Aunado a lo anterior, según los resultados, estos supervisores proporcionan información a los docentes en relación con la sustitución de actividades tradicionales de lectura silábica, por las de interpretación de textos.

DERECHOS RESERVADOS

Sin embargo, al analizar el caso de los docentes, las respuestas difieren del punto de vista del personal supervisorio, destacando que 40% de los maestros están parcialmente de acuerdo y totalmente en desacuerdo con la aplicación de este tipo de orientaciones como política de lectura que tiene como objetivo lograr su disfrute en los diferentes espacios escolares, y sólo un 20% optó por escoger la alternativa totalmente de acuerdo.

De ahí, que estos educadores en su mayoría, perciben que el supervisor en su rol de promotor del aprendizaje, no cuenta con las herramientas elementales para fomentar la política de lectura en todas las escuelas bajo su dependencia asumiendo el tipo de orientación institucional.

Tabla 5

Distribución frecuencial y porcentual del indicador pedagógicas

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	3	100,00	2	13,33
Parcialmente de acuerdo	0	0,00	7	46,67
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	6	40,00

Fuente: Fuenmayor (2006)

DERECHOS RESERVADOS

Continuando con el análisis, al explorar los datos de la tabla 5, que muestra el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura, a través de orientaciones pedagógicas, cabe destacar que el 100% del personal con esta función está totalmente de acuerdo con cubrir plenamente este aspecto en su desempeño laboral.

Al respecto, los mismos admitieron fomentar en los docentes el uso de gran variedad de textos literarios durante las actividades de lectura, estimulándolos a usar distintas técnicas de comprensión de textos, y orientándolos a su vez, en el uso de diversos recursos para favorecer que los alumnos identifiquen la lectura como un aprendizaje necesario para la vida cotidiana.

Por otro lado, en atención a los docentes, los resultados evidencian una notable disparidad en las respuestas al compararlas con las de los supervisores, destacando que casi la mitad de los encuestados (46,67%) está parcialmente de acuerdo con la aplicación de esta política de lectura haciendo énfasis en

orientaciones pedagógicas, como parte del rol del supervisor centrado en mediar los procesos de adquisición de conocimiento en los educandos a través de la intervención del docente en los procesos didácticos.

Sobre este particular, un 40% expresó su total desacuerdo y una escasa minoría representada por un 13,33% admitió su total acuerdo. De lo anterior se infiere, que en estas Escuelas Básicas de Avanzada, la aplicación de estas orientaciones pedagógicas por parte de los supervisores es deficiente.

DERECHOS RESERVADOS

Tabla 6

Distribución frecuencial y porcentual del indicador comunitarias

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	1	33,33	1	6,67
Parcialmente de acuerdo	2	66,67	7	46,67
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	7	46,67

Fuente: Fuenmayor (2006)

Dentro de este mismo contexto, al examinar las frecuencias del indicador orientaciones comunitarias en el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura, la tabla 6 indica que la mayoría de los sujetos que ejercen esta labor (66,67%), están parcialmente de acuerdo en considerar como parte de su gestión, estimular a los docentes a orientar a la comunidad para el desarrollo de la lectura, promoviendo conjuntamente con los maestros el apoyo a los esfuerzos oficiales destinados a la alfabetización de adultos, además de propiciar en la escuela la

realización de actividades para el conocimiento de las obras de escritores venezolanos representativos de la región, mientras que un 33,33% expresó estar totalmente de acuerdo.

Por otra parte, al tabular los resultados de los docentes, se confirmó una diferencia notable en la distribución de los datos, donde proporcionalmente las respuestas de estos educadores se situaron en los reactivos parcialmente de acuerdo y totalmente en desacuerdo con 46,67% cada uno, y solo un 6,67% están totalmente de acuerdo con el cumplimiento de esta función por parte de los supervisores. En líneas generales, en las escuelas objeto de estudio, los supervisores aplican de manera parcial las orientaciones comunitarias que conciben la lengua escrita con un significado social y como vehículo de participación y de desarrollo individual.

DERECHOS RESERVADOS

Tabla 7

Distribución frecuencial y porcentual del indicador estrategias generales

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	2	66,67	2	13,33
Parcialmente de acuerdo	1	33,33	6	40,00
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	7	46,67

Fuente: Fuenmayor (2006)

Haciendo referencia a la dimensión estrategias didácticas en su indicador estrategias generales, los datos de la tabla 7 revelan como la mayor proporción de

los supervisores (66,67%) expresaron su total acuerdo con el desempeño de su función como orientador de los maestros en el desarrollo cognitivo de los alumnos al momento de planificar alguna actividad de lectura, además de informar a los docentes que el lenguaje no verbal incide en el proceso de aprender a leer, y fomentar la enseñanza de la lectura en función de lo que el niño conoce de su lengua materna. Sin embargo, un 33,33% de las respuestas se ubicó en el reactivo parcialmente de acuerdo.

DERECHOS RESERVADOS

Para este mismo indicador, los docentes mostraron opiniones contradictorias a las del personal supervisorio, donde poco menos de la mitad de los sujetos (46,67%) manifestaron estar totalmente en desacuerdo con el cabal cumplimiento de esta función a ese nivel, otro 40% optó por la alternativa parcialmente de acuerdo y 13,33% por un total acuerdo.

De lo anterior se deduce, que los supervisores de las instituciones básicas de avanzada objeto de estudio, no ejercen plenamente su función como promotor del aprendizaje de la lectura a través de la aplicación de las estrategias generales que le permitan al docente el abordaje contextualizado de la lectura, perseverando en su didáctica con un enfoque integral y constructivo, propiciando sólo de manera parcial en los docentes bajo su dependencia, la necesidad de abandonar la concepción tradicional de la lectura basada en métodos enraizados en unidades parceladas de letras y signos sin sentido y sin aplicabilidad real.

Tabla 8

Distribución frecuencial y porcentual del indicador estrategias específicas

Alternativas	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
Totalmente de acuerdo	2	66,67	2	13,33
Parcialmente de acuerdo	1	33,33	6	40,00
Totalmente en desacuerdo	0	0,00	7	46,67

Fuente: Fuenmayor (2006)

DERECHOS RESERVADOS

Partiendo de la distribución de los datos de la tabla 8, los datos recolectados del personal supervisorio, evidencian que en su gran mayoría estos sujetos (66,67%) están totalmente de acuerdo con la aplicación de las estrategias didácticas específicas que sugieren a los docentes emplear la destreza de adivinar textos para estimular a los niños a leer, fomentando, además, el uso de la lectura en voz alta como habilidad para promover la lectura.

En ese mismo orden de ideas, el supervisor se convierte en agente promotor del personal docente para realizar en las aulas lecturas dramatizadas de cuentos, y actor escolar que organiza tiempo en el plantel para que el personal lea algún texto que hayan seleccionado los niños. Al respecto, sólo 33,33% de las respuestas se ubicaron en el reactivo parcialmente de acuerdo.

En contraposición a lo antedicho, desde la óptica de los docentes, poco más de la mitad de los encuestados (46,67%), expresaron su total desacuerdo con el cumplimiento de este rol por parte de los supervisores en el uso de las

estrategias didácticas específicas, otro importante 40% demostró estar parcialmente de acuerdo, mientras que 13,33% consideró la primera alternativa de respuestas, totalmente de acuerdo.

Derivado de este análisis, queda demostrado que en la institución abordada, el supervisor aplica sólo parcialmente las estrategias didácticas específicas en su rol de promotor del aprendizaje de la lectura, a fin de motivar a los docentes a emprender actividades concretas que busquen despertar el interés del alumno en cuanto al hábito lector favoreciendo la comprensión del texto escrito.

DERECHOS RESERVADOS

Tabla 9

Distribución frecuencial y porcentual de las puntuaciones totales de acuerdo al baremo

Puntuaciones	Supervisores		Docentes	
	Fr	%	Fr	%
52 ≤ X ≤ 78 (III)	3	100,00%	7	46,67%
26 ≤ X < 52 (II)	0	0,00	2	53,33%
0 ≤ X < 26 (I)	0	0,00	6	0,00%
Total	**3**	**100,00%**	**15**	**100,00%**

Fuente: Fuenmayor (2006)

Por último, al analizar la tabla 9, los porcentajes revelan que el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en las Escuelas Básicas de Avanzada, es significativo (100%) donde las puntuaciones más altas de acuerdo al baremo establecido en el cuadro 2 están ubicadas en el rango III en el caso de los supervisores.

No obstante, más de la mitad de los maestros de estos planteles, considera que este rol es medianamente significativo (53,33% - rango II), pero cabe destacar que una proporción equivalente al 46,67%, lo ubican en un rango I, resultados que difieren de la postura supervisora.

DERECHOS RESERVADOS

Discusión

La discusión de resultados se refiere al análisis y explicación de los resultados a la luz del conocimiento existente. También es la confrontación de lo encontrado en la investigación con la realidad y el conocimiento aceptado. En efecto, ésta es una de las fases más importantes de la investigación porque constituye la esencia de los resultados sobre la base de un análisis crítico, en el cual se fundamentan los postulados teóricos del estudio, el cual se realiza siguiendo el orden de los objetivos de estudio.

DERECHOS RESERVADOS

Al respecto, se *describieron las características del enfoque constructivista que el supervisor promueve para el aprendizaje de la lectura en la escuela*, para lo cual se consideraron los indicadores aprendizaje, enseñanza y currículo como características esenciales de este enfoque.

De acuerdo a los resultados analizados para el indicador aprendizaje, se evidenció que los supervisores en las Escuelas Básicas de Avanzada del Circuito Escolar No. 3 pertenecientes al Municipio Maracaibo, no le dan la suficiente importancia al rol que éste debe desempeñar para ayudar a los maestros en las dinámicas de aula promoviendo un verdadero proceso de aprendizaje para los educandos, quienes como sujetos activos de sus propios conocimientos deberán hacer uso de la lectura en diversos contextos comunicativos.

Esto contradice la teoría de Goodman (1997), quien considera que las actuales propuestas pedagógicas en el área de la lectura se sustentan en el

enfoque constructivista del aprendizaje, las cuales propenden a una fácil enseñanza de la lectura, siempre y cuando ésta se haga de manera integral, cónsona con la realidad actual del contexto educativo y sea relevante dentro del conjunto, postura que comparte Arellano (1997) al afirmar que los docentes que aplican esta filosofía, saben exactamente lo que hacen sus alumnos permitiéndoles funcionar tanto en forma independiente como interdependiente.

Por otra parte, al analizar los resultados del indicador enseñanza, en líneas generales se pudo conocer que, desde la perspectiva constructivista de la enseñanza de la lectura, de acuerdo a la opinión de la mayoría de los docentes encuestados, los supervisores no dominan plenamente los componentes de la lengua que deben prevalecer en la práctica escolar para facilitar una interacción armónica entre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, mismos que deben ser manejados por los docentes con el propósito de fortalecer lo que imparten en el aula.

DERECHOS RESERVADOS

Sobre este particular, también los resultados se contraponen a la teoría de Quintana (2000), quien considera que el proceso pedagógico constituye, desde la perspectiva constructivista del aprendizaje, uno de los aspectos con mayor énfasis de cambio y transformación en la concepción de la enseñanza, siendo la lectura una de las herramientas fundamentales en el proceso educativo. Por ello, en ocasiones se le destina como la principal causa del fracaso escolar, por cuanto los alumnos leen reflejando grandes deficiencias.

Asimismo, difieren del criterio de Goodman (1997), quien sostiene que este aspecto del enfoque constructivista se debe concebir centrado en el educando, lo cual requiere cambios sustanciales en el modo de pensar y obrar sobre lo que se entiende por enseñanza por parte de directivos, docentes, alumnos y padres, involucrando nuevas formas didácticas, ajenas a procesos mecánicos tradicionales a los cuales están acostumbrados. De ahí, la relevancia del papel del supervisor como promotor en la escuela de una enseñanza sistemática a través de estrategias diversas, propias del contexto en el cual se tomen en cuenta los componentes inmersos en la didáctica del lenguaje.

DERECHOS RESERVADOS

Del mismo modo, en cuanto al indicador currículo, los resultados permitieron evidenciar que en estos planteles el supervisor no cumple a cabalidad su rol como promotor del aprendizaje de la lectura, al no propiciar plenamente un currículo integrado que coadyuve a los maestros en la planificación de los temas acerca de las materias a impartir en clases, dejando al descubierto que este aspecto del enfoque constructivista, constituye un reto para el supervisor por los patrones tradicionales de enseñanza a los cuales está condicionado, resultándole difícil promoverlo en los docentes bajo su control.

Sobre este particular, Goodman (1997) refiere que la visión constructivista del currículo debe favorecer el aprendizaje de la lectura desde una visión holística, como requisito necesario en la práctica pedagógica desarrollada en las escuelas. Por tanto, el docente debe propiciar el máximo de oportunidades para que los alumnos participen en eventos auténticos de habla y de lectura. En las escuelas

donde se propicia un currículo integrado del aprendizaje de la lectura, los maestros organizan todo en base a tópicos o temas, donde los alumnos son protagonistas en el proceso de planificación, con opciones de actividades auténticas y relevantes dentro de estudios productivos.

Derivado de lo anterior, el análisis de conjunto permite inferir que el supervisor asume un rol medianamente significativo en cuanto al fomento del enfoque constructivista de la lectura, lo cual contradice los planteamientos Goodman (1997) de quien se entiende que el promover esta teoría en la escuela y el aula implica nuevas formas didácticas e innovaciones en la manera de abordar la enseñanza, el aprendizaje y el currículo escolar, las cuales son ajenas a los procesos pedagógicos tradicionales de la lectura, concibiéndose la práctica de este enfoque como una alternativa educativa que facilita que los niños amplíen sus conceptos, procedimientos y actitudes; se familiaricen con textos diversos; formulen hipótesis; y discutan las diferentes interpretaciones que tengan sobre cualquier material impreso que hayan leído.

DERECHOS RESERVADOS

Por otra parte, estos resultados coinciden con los hallazgos de la investigación realizada por Bustamante (1999) quien evidenció una alta resistencia de los educadores a la aplicación de nuevos enfoques didácticos para la enseñanza de la lectura. Asimismo, contradicen los resultados del estudio de Méndez y Carreño (2002) quienes corroboraron que el proceso de supervisión en el área académica del lenguaje era más eficiente que otras visitas de supervisión,

las cuales calificaban de poco productivas, alta fiscalización y nulo apoyo académico.

En efecto, es a partir del enfoque constructivista, que se plantea el aprendizaje como una construcción de cada individuo, que le permite modificar su estructura y alcanzar un mayor nivel de complejidad e integración, un aprendizaje que contribuya al desarrollo de la persona.

Asimismo, *se identificaron los tipos de orientaciones que el supervisor proporciona para el aprendizaje de la lectura en la escuela*, considerando las orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias.

DERECHOS RESERVADOS

Sobre el particular, los resultados permitieron corroborar que el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura, mediante orientaciones institucionales, sólo se cumple parcialmente, demostrando que este personal le da poca importancia a la lectura como principal medio de comunicación para fomentar estrategias significativas de lectura y escritura, viéndose confrontado diariamente con la práctica tradicional de la enseñanza a la cual está acostumbrado, afirmando poco dominio de los aspectos conceptuales vinculados a este proceso, para reorientarlos a los educadores en su labor didáctica.

Según refiere López (2004), para velar por la correcta administración de la política de la lectura en las instituciones escolares, se plantean orientaciones específicas a nivel institucional, como son el asumir que el nuevo enfoque de la

lectura, debe ser abordado en cada escuela desde la perspectiva de la función social del lenguaje.

En concordancia con este planteamiento, añade Quintana (2000) que estas orientaciones cobran importancia porque se busca que en la escuela la lectura sea el principal medio de comunicación de ideas, valores y pensamientos, pretendiendo hacer uso de variados tipos de textos, que fomenten estrategias significativas para la lectura y escritura, donde se considere el ensayo y error como mecanismo de aproximación al conocimiento y se aborde el trabajo en equipo como alternativa para la interacción constructiva de los alumnos. En consecuencia, los hallazgos para esta investigación fueron igualmente incongruentes con ambas posiciones teóricas.

DERECHOS RESERVADOS

Con referencia al indicador orientaciones pedagógicas del supervisor en su rol de promotor del aprendizaje de la lectura en las Escuelas Básicas de Avanzada, los resultados revelaron un desempeño deficiente de esta función en el ejercicio docente, por no darle la debida importancia, siendo que éstas van dirigidas específicamente a los maestros, quienes en definitiva son los que realizan el proceso didáctico, creando divergencias y sobrecargando a los alumnos con lecturas fragmentadas que hacen énfasis en las sílabas, de allí el poco interés que éstos demuestran por adoptar este hábito como parte de su formación integral como individuo.

Sobre este aspecto, los resultados contrastan con los aportes de Quintana (2000), quien considera que los docentes deben hacer uso de diversos recursos

con el fin de que los alumnos identifiquen la lectura como un aprendizaje necesario para la vida cotidiana, debe dar las pautas sobre las distintas técnicas de comprensión de textos y estimular al alumno para que pueda exponer libremente sus vivencias y sentimientos.

No obstante lo anterior, de igual manera los resultados discrepan de la posición teórica de Zambrano (2001), quien señala entre algunas orientaciones pedagógicas de base, no sobrecargar al alumnado con lecturas parceladas que hacen énfasis en las sílabas, se debe emplear el vocabulario en el contexto de las palabras, actividad que debera mantenerse en todas las áreas, se precisa además, trabajar contenidos sencillos en torno al texto literario, fomentar actitudes positivas hacia los textos literarios, y favorecer una aproximación a la lectura como medio de diversión y entretenimiento, procurando que contribuya a una experiencia placentera en el aula.

DERECHOS RESERVADOS

Con relación a este objetivo, los resultados de las encuestas permiten aseverar que los supervisores aplican de manera parcial las orientaciones comunitarias que conciben la lengua escrita con un significado social y como vehículo de participación y de desarrollo individual, lo cual demuestra el poco esfuerzo mancomunado por aprovechar este tipo de orientaciones para impulsar la escuela y despertar el interés de la comunidad por la lectura como fuente de conocimiento, información y recreación.

Esto contradice la premisa de Quintana (2000), quien concibe la lectura como instrumento fundamental de la adquisición del saber, donde la planificación

educativa debe tener un carácter social dirigido a las comunidades en las cuales está inmersa la escuela, para lo cual pronuncia una serie de orientaciones de carácter comunitario que se deben fomentar con la finalidad de despertar el interés de la comunidad por la lectura, mismas que obviamente no se cumplen a cabalidad en la institución abordada.

Del análisis de este objetivo, se pudo deducir que el supervisor asume un rol como promotor del aprendizaje de la lectura medianamente significativo en lo que se refiere a la promoción de los tipos de orientaciones. Al respecto, López (2003) señala que la política de lectura refuerza el papel de las instituciones educativas en el aprendizaje y afianzamiento de hábitos de lectura en la población como instrumento fundamental para la formación de un ciudadano autónomo, y además, hace énfasis en las orientaciones institucionales que tienen como objetivo el disfrute de la lectura en los diferentes espacios escolares; las orientaciones pedagógicas centradas en mediar los procesos de adquisición de conocimiento en los educandos a través de la mediación del docente en los procesos didácticos, y las orientaciones comunitarias que conciben la lengua escrita con un significado social y como vehículo de participación y de desarrollo individual.

DERECHOS RESERVADOS

Asimismo, los resultados expuestos contradicen la postura de Castillo (2001), para quien la nueva concepción del aprendizaje debe impulsarse en los tres ámbitos básicos de la escuela: el institucional, el pedagógico y el comunitario, haciendo uso de la doble función que tiene la lengua escrita, es decir, como fuente

de comunicación y expresión de ideas y como herramienta de conocimiento a través de la información que suministra la lectura y la escritura de textos.

De igual manera, los resultados difieren específicamente de lo concerniente a las orientaciones pedagógicas, por cuanto los hallazgos de la investigación de Santana (2004) corroboran que los procesos de supervisión escolar empleados por el director de las escuelas básicas favorece y estimula al personal docente de la primera etapa para la aplicación de estrategias pedagógicas que promueven el aprendizaje de la lectura.

DERECHOS RESERVADOS

En este mismo orden de ideas, *se caracterizaron las estrategias didácticas que el supervisor utiliza para la orientación del personal docente en el proceso de aprendizaje de la lectura en la escuela*, a través de las estrategias generales y específicas.

En cuanto a la dimensión estrategias didácticas medidas a través de los indicadores estrategias generales y estrategias específicas, se pudo conocer que los supervisores no ejercen plenamente su función como promotor del aprendizaje de la lectura a través de la aplicación de las estrategias generales que le permitan al docente el abordaje íntegro de la lectura, con un enfoque didáctico total y constructivo, coadyuvando en parte a los maestros bajo su control, a renunciar a los paradigmas tradicionales de lectura basados en métodos que no tienen aplicabilidad real en el entorno dinámico y cambiante del contexto educativo actual.

En ese sentido, quedó demostrado que en estas instituciones, el supervisor no cumple a cabalidad con la aplicación de las estrategias didácticas específicas en su rol de promotor del aprendizaje de la lectura, a fin de motivar a los docentes a emprender actividades concretas que busquen despertar el interés del alumno en cuanto al hábito lector que beneficien la comprensión del texto escrito.

De acuerdo con los resultados, se evidencia contradicción en las opiniones de ambas poblaciones encuestadas lo permite interpretar que el supervisor asume al igual que en las anteriores dimensiones un rol medianamente significativo para fomentar entre el personal docente las estrategias generales y específicas de la lectura, esto indica que desconoce las ventajas e importancia de las mismas planteadas por Bruzual (2002) para quien las estrategias didácticas están basadas en aspectos comunicativos de carácter didáctico que le brindan a los educandos la posibilidad de acceder a todo tipo de información, así como de hacer uso de la lengua escrita de manera integral en el abordaje de los contenidos curriculares.

DERECHOS RESERVADOS

Igualmente, los resultados contradicen los planteamientos de Jiménez (2003) quien refiere que con el uso de estrategias significativas se pretende fomentar la lectura como medio de comunicación, relacionar integralmente los aspectos lingüísticos, comunicativos y didácticos referentes a los conceptos, procedimientos y actitudes, estimular el uso de la legua materna como conocimiento previo del lenguaje escrito y proporcionar fundamentos teóricos y metodológicos a los docentes para un abordaje provechoso de la comprensión lectora en los educandos.

No obstante lo anterior, los resultados previamente presentados confirman el hallazgo de la investigación de Valdez (2003), quien corroboró que los docentes demuestran poco interés en diseñar estrategias que permitan elevar las ejecuciones en los alumnos.

Por último, *se determinó que el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en la escuela*, es medianamente significativo, haciéndose evidente la escasa participación del supervisor en los procesos pedagógicos de algunas escuelas en la formación integral del educando.

DERECHOS RESERVADOS

En líneas generales, estos hallazgos discrepan notablemente de las posiciones teóricas concebidas en el marco conceptual de esta investigación, siendo una de ellas la de Boscán (2000) como la habilidad del líder de instigar a otros a la renovación organizacional; es decir, en vender la idea de cambio. Por lo tanto, desde esta óptica se enfatiza entonces el dinamizar su rol como promotor del aprendizaje de la lectura, responsabilidad que debe asumir permanentemente desde su condición de gerente y garante del proceso educativo.

Del mismo modo, Segovia (2000) asegura que a través del rol como promotor del aprendizaje de la lectura se orienta, asesora y realizan acciones con los docentes para que estimulen el interés de los educandos por aprender a leer, a lo cual Dubois (2000) agrega que todos los educadores, incluyendo al supervisor escolar, deben tener pleno conocimiento acerca de las implicaciones del enfoque constructivo del aprendizaje de la lectura, a fin de coadyuvar en el desarrollo de la capacidad para pensar y actuar éticamente en todos los órdenes de la vida.

Finalmente, la situación descrita destaca los señalamientos que autores como Cotamo (2000), Bruzual (2002) y García (2003), establecen en torno a la promoción del aprendizaje de la lectura, por cuanto ésta requiere del fomento de estrategias significativas generales orientadas a la concepción del proceso, y específicas encaminadas a la didáctica de aula, las cuales en conjunto facilitan interactuar con los educandos y con dicho objeto de conocimiento. De ahí, que el papel de este supervisor como promotor del aprendizaje en cualquier área, especialmente la de lectura, es un compromiso social, y como garante de las políticas educativas, su responsabilidad es clave para que la escuela se convierta en un espacio estratégico de lectura voluntaria para niños, jóvenes y adultos.

DERECHOS RESERVADOS

Conclusiones

Luego de haber cumplido todas las etapas en la investigación, el estudio permitió el alcance de los objetivos propuestos, por ello con base en los aspectos teóricos que soportan el mismo y en función de los resultados obtenidos, se emiten las siguientes conclusiones:

Se describieron las características del enfoque constructivista que el supervisor promueve para el aprendizaje de la lectura en las Escuela Básicas de Avanzada del Circuito Escolar No. 3 del Municipio Maracaibo, primer objetivo específico del estudio, evidenciándose que los supervisores no fomentan plenamente en la escuela y el aula un ambiente significativo de actividades reales para la adquisición de la lectura, que involucre tales características: aprendizaje, enseñanza y currículo, a fin de ayudar a los maestros a intensificar en sus aulas un verdadero proceso de aprendizaje que consolide en los niños la construcción del aprendizaje de la lectura.

DERECHOS RESERVADOS

Sobre este aspecto, se determinó que el supervisor sólo desarrolla en parte su función como promotor del aprendizaje de la lectura en los docentes para darle significado a un texto, quienes muchas veces imparten la enseñanza de la lectura sin responder efectivamente a los intereses de los alumnos. Además, se le resta importancia al fomento de la integración curricular como un principio fundamental del aprendizaje de la lectura.

Además*, se identificaron los tipos de orientaciones que el supervisor proporciona para el aprendizaje de la lectura en la escuela*, como segundo objetivo

específico de la investigación, constatándose que los supervisores no desarrollan de manera efectiva las orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias para impulsar la política de lectura en la escuela. Por consiguiente, no se preocupan por crear conciencia social sobre la importancia de este instrumento para el desarrollo intelectual, crítico, estético y como recurso elemental para el progreso cultural de la población correspondiente a la localidad donde está situada la escuela.

DERECHOS RESERVADOS

En efecto, no existe una verdadera preocupación a nivel supervisorio, que promueva en los docentes el reto de asumir los cambios en los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura, que dejan de lado la interpretación de textos. Aún se sigue haciendo uso de gran variedad de contenidos poco adaptados a la realidad circundante, donde no hay la debida orientación docente en el empleo de diversos recursos para fomentar en los alumnos el hábito lector como un aprendizaje necesario para la vida cotidiana. De igual manera, no hay una eficaz promoción docente para orientar a la comunidad en el desarrollo de la lectura, conjuntamente con el apoyo del Estado para la alfabetización de adultos.

Con relación al tercer objetivo específico*, se caracterizaron las estrategias didácticas que el supervisor utiliza para la orientación del personal docente en el proceso de aprendizaje de la lectura en la escuela*, confirmándose que el supervisor no orienta de manera efectiva al personal docente en cuanto al uso de las estrategias generales y específicas para la didáctica de la lectura, con el propósito de ayudarlos a abandonar los antiguos y descontextualizados métodos

de enseñanza basados en la lectura silábica o alfabética para que puedan asumir el empleo de actividades más holísticas y significativas, a fin de coadyuvar a los educandos a comprender todo texto impreso.

Llama la atención, que no hay un consenso general en el personal supervisorio para orientar a los maestros en el desarrollo cognitivo de los alumnos al momento de planificar alguna actividad de lectura, donde éstos tengan conocimiento que el lenguaje no verbal incide de manera significativa en el proceso de aprender a leer, haciendo uso de la lectura en voz alta como habilidad para promover la lectura.

DERECHOS RESERVADOS

Por último, para dar respuesta al objetivo general, *se determinó que el rol del supervisor como promotor del aprendizaje de la lectura en la escuela*, es medianamente significativo, producto muchas veces de su arraigo a métodos descontextualizados de la realidad, que no le permiten avanzar al ritmo de las innovaciones educativas, observándose una escasa orientación a los procesos académicos, falta de interés en divulgar las políticas educativas a la comunidad escolar, una tardía aplicación de los nuevos modelos pedagógicos e incremento del fracaso escolar de los alumnos en los aprendizajes básicos. Por tanto, su participación en los procesos pedagógicos de algunas instituciones escolares, en la formación integral del educando, resulta poco eficaz y efectiva.

Recomendaciones

Posterior a la presentación de las conclusiones a las cuales condujo la interpretación y análisis de los resultados, se procedió a formular algunas recomendaciones destinadas a contribuir con las instituciones educativas objeto del presente estudio.

A los supervisores se les sugiere indagar mecanismos que les permitan profundizar sobre el estudio de las características que sustentan el enfoque constructivista del aprendizaje de la lengua escrita, a modo de consolidar una base conceptual que les permita orientar con propiedad la práctica pedagógica de la lectura.

DERECHOS RESERVADOS

La supervisión en su función gerencial de apoyo a la labor docente, deberá consultar e investigar las diferentes resoluciones emanadas del Ministerio de Educación y Deportes en materia de política de lectura, con el propósito de promover los tipos de orientaciones institucionales, pedagógicas y comunitarias adaptadas al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Entre las orientaciones pedagógicas para el desarrollo del aprendizaje de la lectura se analiza la motivación requerida para el proceso formador, el modelaje de actitudes positivas y se destaca la actuación: las actitudes se generan por los actos del sujeto, no se generan por un solo acto, sino por muchos, por ello cada clase debe incluir espacios para la actuación del estudiante.

Dada la importancia del asesoramiento académico por parte del supervisor escolar, se hace relevante orientar al personal docente en cuanto a la planificación de estrategias didácticas que reflejen un abordaje integral de los textos a través de estrategias generales y específicas contextualizadas, que respondan a eventos reales y significativos al entorno del niño.

Igualmente, se recomienda a la Zona Educativa y Secretaría de Educación del Estado Zulia programar nuevas jornadas de capacitación permanente para brindar a los supervisores y docentes las herramientas básicas de la enseñanza y aprendizaje de la lectura desde los actuales paradigmas educativos.

DERECHOS RESERVADOS

Desde esta perspectiva, se plantea un currículo adaptado a los diferentes contextos económicos, sociales y culturales. Esto significa un currículo que va más allá de ser centrado en el niño, en sus necesidades, para interesarse en el desarrollo del individuo como persona, pero también como sujeto social que se ubica dentro de una cultura determinada y que participa desde su diversidad.

A los docentes se les recomienda solicitar permanentemente al personal supervisor, asesoría y orientaciones en cuanto a las últimas tendencias de carácter pedagógico, tanto en materia de lengua escrita como en otras áreas de interés académico que redunden en beneficio de los educandos.

En ese orden de ideas, se les sugiere la constante revisión de los esquemas de conocimiento previos de los alumnos.

Privilegiar el aprendizaje de conocimientos relevantes desde el punto de vista cultural.

Concebir las estrategias didácticas como instrumentos que promueven el cambio conceptual, procedimental y actitudinal de los alumnos.

Estimular la interacción (individual o en equipo) del alumno con los objetos de conocimiento, a fin de activar los mecanismos de construcción.

Inclusión de estrategias de enseñanza basadas en aprendizaje receptivo y/o por descubrimiento.

El alumno debe conocer y comprender los propósitos y objetivos de cada tarea de aprendizaje.

DERECHOS RESERVADOS

Resaltar el valor de la diversidad en el aprendizaje a partir de las distintas experiencias de los alumnos.

El proceso de aprendizaje debe ser un proceso de apertura que incluye la comunidad y lo que ocurre fuera de la escuela.

El docente como modelo y mediador de los aprendizajes deberá propiciar un clima de aceptación y respeto mutuo y estimular la responsabilidad personal y del grupo en el proceso de construcción del conocimiento.

Despertar y mantener la motivación y el interés del alumno por las actividades de aprendizaje.

Revalorizar el uso adecuado del lenguaje verbal y escrito como el instrumento de mediación por excelencia para la adquisición de los conocimientos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arellano, A. (1997). Lenguaje Integral. Una alternativa para la educación. Caracas: Editorial Venezolana, C.A.

Arrieta, P (2002). Lengua. La escritura y la lectura. Barcelona: Editorial Calpe.

Balestrini, M. (2002). Cómo se elabora el proyecto de investigación. Caracas: Consultores Asociados.

Bavaresco, A. (1997). Proceso metodológico en la investigación. (Cómo hacer un diseño de investigación). Maracaibo (Venezuela): Editorial de La Universidad del Zulia.

Blanco, N. (2000). Instrumentos de recolección de datos primarios. Maracaibo (Venezuela): Dirección de Cultura de La Universidad del Zulia.

Boscán, A. (2000). Nuevos Paradigmas Administrativos. Bogotá: Ediciones Norma.

Bustamante, M. (1999). Métodos de lectura y sus influencias en las prácticas pedagógicas de los educandos del primer grado. Tesis de grado no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracaibo.

Bruzual, R. (2002). Propuesta Comunicativa para la Enseñanza de la Lengua Materna. Maracaibo (Venezuela): Ediciones Astro Data, S.A.

Castillo, A. (2001). La lengua escrita en la educación básica. Editorial Brustein.

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (2000). El aprendizaje significativo como estrategia para superar las dificultades lectoras. Bogotá (Colombia).

Centro de Estudios Investigaciones Pedagógicas (2001). Respuestas creativas para potenciar el aprendizaje del proceso de lectura y escritura. Bogotá (Colombia).

Cerda, H. (1998). Los elementos de la investigación. Bogotá (Colombia): El Buho.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial No. 36.860 del 30 de Diciembre de 1999. Caracas.

Cotamo, D. (2000). Paradigmas didácticos para la enseñanza de la lengua escrita. Madrid: Editorial Aprendizaje.

DERECHOS RESERVADOS

Documento Base Consejo Regional de Educación (2002). Secretaria de Educación del Estado Zulia. Maracaibo.

Dubois, M. (2000). La lectura y los valores en el pensamiento de Louise Rosenblatt. México: Fondo de Cultura Económica.

Espinoza, Z. (2003). Estadística aplicada a la investigación. Maracaibo: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

García, M. (2003). Acompañamiento en el proceso de producción y reescritura de Textos. Mérida (Venezuela): Universidad de los Andes.

Goodman, K. (1997). Lenguaje Integral. Caracas: Editorial Venezolana C.A.

González (1999). Supervisión en el Aula. Caracas. Editorial Episteme.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. México: Mc Graw-Hill.

Hurtado, I. y Toro, J. (2001). Paradigmas de investigación en tiempos modernos, Venezuela: Consultores Asociados.

Jiménez, L. (2003). Técnicas y estrategias para la promoción de la lectura y escritura en la primera etapa de la Educación Básica. Venezuela: Universidad Bicentenaria de Aragua.

Joliber, J. (2000). Composición y Producción de Textos. Chile: Ministerio de Educación de Chile.

Kauffman, A. (1997). La Escuela y los Textos. Buenos Aires: Editorial Santillana.

Ley Orgánica de Educación y su Reglamento (2003). Gaceta Oficial No. 5.662 Orden Extraordinaria de fecha 24 de Septiembre de 2003. Caracas (Venezuela).

Lopéz, R. (2004). Nuevo Manual del Supervisor, Director y Docente. Caracas: Ministerio de Educación.

Marhein, H. (2000). Investigación Sociológica. Perú: Ediciones C.E.A.C.

Méndez, C. (2001). Metodología. Diseño y Desarrollo del Proceso de Investigación. Bogotá: Mc Graw-Hill, Interamericana, S.A.

Méndez, T. y Carreño, M. (2002). Proceso de acompañamiento de la supervisión escolar de la didáctica de la lengua escrita. Universidad Nacional

DERECHOS RESERVADOS

Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora”. Programa de Educación del Vicerrectorado de Planificación de Desarrollo Social. Venezuela.

Ministerio de Educación (1997). Currículo Básico Nacional. Caracas (Venezuela).

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1984). Resolución No. 208. Gaceta Oficial 33.456. Caracas.

Ministerio de Instrucción Pública Española (2004). Programas de estudios. (Documentos en línea). Disponible: http://www.um.es/gtiweb/jgomez/publicaciones/bibliotecaspopulares.PDF (Consulta: 2005, Diciembre 10).

Naranjo, E. (2002). La lengua escrita. Importancia sociocultural. Caracas: Ministerio de Educación. Dirección General de Desarrollo Curricular.

Ocando, E. (1999). Incidencias de las actividades de lectura silábica implementada por los docentes del segundo grado de las escuelas básicas. Tesis de grado no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Maracaibo.

Odreman, N. (2002). Conferencia Zona Educativa Zulia. Ministerio de Educación. Resolución 208, Gaceta Oficial No. 33.456.

Ortíz, M. (1999). Hacia la didáctica de la construcción de la lengua escrita. Maracaibo (Venezuela): Fe y Alegría.

Quintana, M. (2000). Enseñanza de la lengua y el marco de la reforma educativa. Caracas: Editorial Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Quintero, A. (2000). La Biblioteca de Aula: Una Herramienta para el Desarrollo de la Lectura. Mérida: La Universidad del Zulia.

Rodríguez (2001). Práctica de la Investigación Social. México: Trillas.

Santana, O. (2004). Evaluación de los procesos de supervisión escolar en la promoción de la lectura por parte de los docentes de la primera etapa de Educación Básica. Maracaibo: Unidad Coordinadora Educativa Regional UCER-Zulia.

Segovia, E. (2002). Entrenamiento, Estrategias y Cognición, Tres Componentes.

Sepúlveda (2002). Introducción a la Investigación. Maracay (Venezuela): Editorial Escides.

DERECHOS RESERVADOS

Silva, M. (2000). Las Escuelas para la Lectura. Caracas (Venezuela): Banco del Libro.

Tamayo y Tamayo, M. (2003). El proceso de la investigación científica. Fundamento en la Investigación. Manual de Evaluación de Proyectos. México: Editorial Limusa.

Valdez (2003). Programa para incrementar la comprensión lectora de alumnos de sexto grado. Tesis de grado no publicada. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo.

Yune, E. (2002). Por el Placer de Leer. Bogotá (Colombia): Funda Lectura en la UNESR.

Zambrano, T. (2001). Hacia la transfiguración del pensamiento. Miranda (Venezuela): Club de Amigos Lectores.

DERECHOS RESERVADOS