



Competencias básicas para el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes de educación primaria

Gloria Fuenmayor de Vélchez y Yeriling Villasmil Flores

Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.

fuenmayor@hotmail.com; yeriling27@hotmail.com

Resumen

Actualmente la educación plantea como propósito la formación de sujetos capaces de desarrollar la competencia comunicativa, así como sus subcompetencias (lingüística, sociolingüística, textual, discursiva, léxica, entre otras). El objetivo del presente estudio consistió en desarrollar la competencia comunicativa y sus subcompetencias en niños y niñas de Educación Primaria. La fundamentación teórica se sustentó en Arnáez (1993), Serrón (2002), Franco (2007), Hymes (1964) acerca de aspectos relacionados con el enfoque comunicativo y las subcompetencias del lenguaje. El tipo de investigación se enmarcó en la investigación-acción de carácter cualitativo. La población estuvo conformada por 37 niños de 3er grado en edades comprendidas entre 9 y 10 años de ambos sexos de la E.B.N “Ángel Álvarez Domínguez”, situada en el Municipio Maracaibo. Con el fin de lograr dicho objetivo se llevaron a cabo varios pasos o momentos: diagnóstico, planificación y ejecución, los cuales permanentemente interactuaban dándose así un carácter cíclico entre la acción (práctica) y la reflexión (teoría) de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. Los resultados arrojaron que el docente, al utilizar estrategias comunicativas para el desarrollo de la lectura y la escritura en los estudiantes, estos fueron capaces de construir enunciados orales y escritos adecuados a las intenciones y situaciones diversas, por lo cual se considera el uso de imágenes unidas a la palabra.

Palabras clave: competencia comunicativa y subcompetencias, lectura y escritura, educación primaria.

Basic Competences for Developing Reading and Writing in Primary Education Students

Abstract

Nowadays, education proposes the goal of training subjects capable of developing communicative competence as well as its subcompetences (linguistic, sociolinguistic, textual, discursive and lexical, among others). The aim of this study consisted of developing the communicative competence and its subcompetences in primary school children. The theoretical foundation was supported by works of Arnáez (1993), Serrón (2002), Franco (2007) and Hymes (1964) about aspects related to the communicative approach and the subcompetences of language. The investigation was action-research of a qualitative character. The sample consisted of 37 3rd grade children, ages 9 and 10, of both sexes, at the National Basic School "Ángel Álvarez," located in the Maracaibo Municipality. To achieve the above-mentioned aim, several steps or moments were carried out: diagnosis, planning and execution, which interacted permanently, producing a cyclical character between action (practice) and reflection (theory), so that both moments remain integrated and complement each other. Results determined that when teachers utilized communicative strategies to develop reading and writing in students, the latter were able to construct oral and written expression adapted to diverse intentions and situations; therefore, the use of images united with words is considered.

Keywords: communicative competence and subcompetences, reading and writing, primary education.

Introducción

En la actualidad la educación ha dado un giro en cuanto a las diferentes maneras de lograr un verdadero proceso de enseñanza y aprendizaje, esto justifica el hecho de incluirse en ella y en los nuevos programas de educación, estrategias o propuestas para enfrentar los grandes problemas con los cuales a diario, tanto los educadores como los estudiantes, se encuentran al momento de la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna. Por lo tanto, la intención está en la formación de sujetos capaces de desarrollar la competencia comunicativa, así como sus subcompetencias (lingüística, sociolingüística, textual, discursiva, léxica entre otras).

De modo que la escuela como espacio generador de conocimiento debe preparar a los alumnos al cambio del entorno, modificando la forma y modo de cómo se enseña la lengua materna, considerando el desarrollo de las competencias básicas del lenguaje para la formación de un individuo crítico, reflexivo, capaz de aportar información significativa en cualquier área del saber. En conclusión, el siste-

ma educativo debe ofrecer los recursos que permitan al niño dentro de su entorno prepararse para el futuro de éstos en la sociedad.

1. Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo aparece a partir de la década de los ochenta y aporta a la enseñanza de la lengua una nueva forma de concebirla, puesto que según dicho enfoque el estudio de ésta debe darse a partir de un conocimiento menos formal, es decir, no se parte del estudio teórico, plantea la superación del concepto de lengua como sistema de reglas para centrar la atención en la comunicación. Se trata de entender que la lengua no es sinónimo de enseñar gramática; por otra parte, no puede ser estudiada en forma descontextualizada y la gramática no puede constituirse en el único marco de referencia a partir del cual se organizan y estudian los diferentes enfoques (Fuenmayor, 2007). Tal y como lo plantea Arnáez (2001), la construcción, formalización y generalización de los fenómenos lingüísticos no podrán efectuarse a espaldas de

la conducta y de las actuaciones de los usuarios y de las situaciones comunicativas.

Este enfoque traslada la atención de lo que es el lenguaje a lo que se hace con el lenguaje, determinando así los contenidos que hay que enseñar, el papel de los que aprenden y de los que enseñan, el tipo de materiales y los procedimientos y técnicas que se utilizan.

En consecuencia, enseñar lengua bajo un enfoque comunicativo significa que los estudiantes se conviertan en hablantes/escribientes, oyentes/lectores reflexivos y críticos, pensadores, inteligentes y creadores, dueños de un código lingüístico para producir y comprender eficazmente mensajes con significado sobre cualquier aspecto en diversos contextos de la vida social (Fuenmayor, 2007).

2. Competencia comunicativa y subcompetencias

Considerando que con el enfoque comunicativo se desarrolla la competencia comunicativa del individuo, es necesario entonces plantearnos la necesidad de revisar cada uno de los conceptos que autores como: Serrón (2002), Franco (2007), Del Hymes (1964) han aportado con relación a ella y al impacto que tiene su estudio. Estos autores coinciden en que para el desarrollo de esta competencia el individuo debe poseer habilidades y saberes estratégicos, sociolingüísticos y textuales sin cuyo dominio no es posible el uso correcto, adecuado, coherente y eficaz de la lengua.

La noción de competencia surge a partir de los años 60 cuando Hymes (1964) relaciona la teoría lingüística a la teoría de la comunicación en virtud de que se vinculan los factores socioculturales del uso del lenguaje junto a la interacción social, de allí que el individuo es capaz de usar todos los sistemas semióticos a su disposición como miembro de una comunidad.

Todas las conceptualizaciones acerca de la competencia comunicativa llevan hacia el uso de la lengua en forma adecuada según la situación y el contexto de comunicación, con normas y estrategias que hacen posible la emisión de enunciados adecuados Serrón (2002), Franco (2007).

La competencia comunicativa depende de una compleja y variada interacción de competencias o sub-competencias en una visión integrada, de acuerdo a diversos autores:

- **Competencia lingüística:** Según Serrón (2002: 236) “implica no sólo la facultad de comprender y de producir una cantidad ilimitada de oraciones nuevas sino también la capacidad de reconocer las oraciones mal formadas”.

- **Competencia discursiva:** este tipo de sub-competencia permite vincular las frases en el contexto lingüístico e interactuar eficazmente en discusiones, formulación de preguntas, solicitudes, órdenes, conversaciones, con enunciados coherentes que permitan a los interlocutores hacerse entender.
- **Competencia situacional:** todo sujeto para comunicarse debe construir un discurso que lleve un propósito, una finalidad relacionada con los sujetos involucrados en la comunicación.
- **Competencia semiolingüística:** ya en esta competencia el sujeto debe conocer y manejar las reglas combinatorias de los signos, puesto que a este nivel se construye el texto, por lo que debe manipular la organización de éste, la gramática y el léxico del mismo.
- **Competencia sociocultural (sociolingüística):** en ella se reconocen las situaciones sociales y las relaciones de roles. A través de esta competencia el hablante comprende significados propios de su cultura así como rasgos propios que la caracterizan.
- **Competencia pragmática:** se logra cuando el acto comunicativo se adecua a la situación y a la intención. La comunicación se logra con las funciones y los fines deseados. Todas las demás competencias se integran en ella para que se pueda producir un verdadero acto comunicativo.

La competencia pragmática se refiere a la capacidad que tiene el ser humano para hacer uso del lenguaje en contextos situacionales determinados, en los cuales cumple una función específica como es el de comunicar. Por lo tanto el lenguaje, el significado de éste en relación con el uso, es el rasgo que define a la pragmática. A la competencia pragmática Franco (2007: 40) la define como “una interacción dinámica del conocimiento del mundo y la percepción que el hablante tiene, y las dimensiones de orden lingüístico”. En el uso del lenguaje el hombre como ser humano está inmerso en un mundo social en el cual el lenguaje se hace imprescindible para lograr la interacción comunicativa, además de permitirle formar parte de una comunidad.

El contexto es otro de los factores del componente pragmático, en él está inmersa la situación comunicativa la cual no existiría sin el contexto, porque este condiciona cualquier situación de comunicación y hace posible que los individuos se interrelacionen y entre ellos compartan sus creencias, cultura, lenguaje, haciendo posible la interpretación de los enunciados (Lomas, 2006).

También, cabe señalar que los contextos ejercen una influencia notable en el procesamiento de los textos. El dis-

curso, el emisor y el receptor mantienen una relación dialéctica con el contexto.

La cultura, del mismo modo, forma parte del componente pragmático, en virtud de que, a través del lenguaje el hombre ha sido capaz en el tiempo, de preservar las tradiciones culturales de la comunidad lingüística en la cual se desenvuelve (Franco, 2007).

Este conocimiento que el hombre posee acerca de su cultura y que se lo proporciona el lenguaje (manteniéndola y desarrollándola) conlleva el conocimiento de los significados implícitos, la ideología, los roles y otras.

En resumen, todo individuo que pertenezca a una sociedad posee una cultura que está representada en todo el contexto y situación que lo rodea, así como en su lengua que es reflejo de esa cultura, ambas están íntimamente ligadas y la una materializa a la otra.

Así pues, la competencia comunicativa entendida para la presente investigación consiste en las capacidades lingüísticas y comunicativas que adquieren los estudiantes para comprender los distintos tipos de textos o discursos en una situación comunicativa académica como en cualquier otro contexto (Fuenmayor, 2007).

De modo que la presente investigación se propuso desarrollar estrategias que permitieran a los niños y niñas integrar lo situacional y lo contextual en los procesos de la lectura y la escritura.

3. Lectura y escritura como procesos

Según el DRAE (Diccionario de la Real Academia Española) proceso significa acción de ir hacia adelante. Conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial. De acuerdo a esta definición se podría entonces considerar la lectura y la escritura como procesos de alfabetización que duran toda la vida del individuo, ya que éste se enfrenta con hechos de lectoescritura de los más simples a los más complejos; es decir que la lectura y la escritura no es sólo lo que se aprende en los primeros grados, sino una actividad comunicativa continua del individuo en la sociedad, un desempeño de sus competencias comunicativas por medio de la palabra, la cual va mejorando y ampliando siempre (Marín, 2004).

La educación lingüística propone nuevos hechos de lectura y escritura que impliquen un conflicto cognoscitivo, para que los estudiantes sigan aprendiendo a leer y escribir, esta consiste en hacer con guía experta y propósito claro y real lectores críticos y escritores autónomos (Marín, 2004). La escritura y la lectura se enseñan a través de estrategias de comprensión de la lectura como por ejemplo, el uso del taller de cine para acercar a los estudiantes al pro-

ceso de interpretación y análisis y, en cuanto a la producción escrita, la estrategia del modelado de textos para el reconocimiento de las superestructuras textuales.

Por otra parte, el desarrollo de las competencias básicas del lenguaje se logra en primer lugar, con la lectura, puesto que ésta permite interpretar textos descubriendo intenciones y subjetividades del autor y las estrategias de persuasión que pueda estar administrando; de igual forma con respecto a la escritura, ésta permite hacer uso de los recursos del sistema de la lengua, buscando estrategias para comunicar mejor el sentido y la intención y para adaptar mejor los enunciados a la relación social que está presente en toda comunicación (Fuenmayor, 2007; Villasmil, 2012).

4. Metodología

La investigación es de carácter cualitativo. El objetivo consistió en desarrollar estrategias que permitieran a los niños y niñas integrar lo situacional y lo contextual en los procesos de la lectura y la escritura. La población estuvo conformada por 37 niños de 3er grado en edades comprendidas entre 9 y 10 años de ambos sexos de la E.B.N “Ángel Álvarez Domínguez”, situada en el Municipio Maracaibo. Con el fin de lograr dicho objetivo se llevaron a cabo varios pasos o momentos: diagnóstico, planificación y ejecución, los cuales permanentemente interactuaban dándose así un carácter cíclico entre la acción (práctica) y la reflexión (teoría) de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan.

5. Resultados

En la fase diagnóstica se detectó que tanto la lectura como la escritura para los niños se convertían en actividades inútiles, ya que dejaban de tener sentido cuando solo las utilizaban para copiar del pizarrón o del libro, tomar dictados o leer en voz alta para ser evaluados. Dentro de los aspectos diagnosticados se mencionan los siguientes:

- Elaboraban una escritura mecánica.
- Escritura de palabras incomprensibles.
- Dificultades para leer y escribir en un grupo de niños.
- Para algunos niños y niñas resultaba más fácil abandonar el dictado o redacción si se les hacía muy compleja.
- Se detectó la lectura silábica en muchos de los niños y en otros a medias sin mucha fluidez.
- Lecturas sin ninguna comprensión y nunca se discutía o intercambiaban opiniones entre la docente y los niños.
- Cumplimiento de actividades sin sentido.

En las muestras de la Figura 1, se observa parte de los planteamientos formulados.

Durante esta primera fase del trabajo en el aula no se observó que la docente manejara estrategias para desarrollar en los niños y niñas la competencia comunicativa, es decir que la enseñanza de la lengua materna a través de los procesos de lectura y escritura no tenía ningún fin específico para que enriqueciera las competencias y subcompetencias que los niños deberían desarrollar.

En virtud de los resultados obtenidos, se procedió al diseño de estrategias comunicativas para que los niños y niñas a través de la lectura y la escritura adquirieran la capacidad para desarrollar las diferentes subcompetencias comunicativas: lingüística, discursiva, situacional, sociocultural y pragmática. Para ello se hizo necesario una revisión del diseño curricular Bolivariano (2007) acerca del perfil del egresado del Subsistema de Educación Primaria, así como los contenidos presentes en el área de aprendizaje denominada Lenguaje, Comunicación y Cultura relacionados con la lectura y la escritura. De igual forma se consideró tomar en cuenta la planificación de actividades realizadas por la docente del aula. Esto conlleva a considerar que es necesario que el docente adecúe su contenido programático a situaciones reales de comunicación en las cuales están inmersos los estudiantes.

Una de las estrategias diseñadas y llevadas a la acción consistió, para el caso de la lectura comprensiva, trabajar con el video cuento “*De por qué tío conejo tiene las orejas largas*”. Es importante señalar aquí que leer no es solo hacerlo a partir de signos lingüísticos gráficos, sino también a través de imágenes, por cuanto éstas se constituyen en textos que expresan significados, y por otro lado, la estrategia sirvió para motivar no solo a los niños y niñas que sabían leer sino también, involucrar a aquellos que leían con dificultad y otros que no sabían leer.

A partir de la lectura realizada a través del video presentado a los niños y niñas, las investigadoras, utilizando la pregunta como una actividad instruccional podían hacer que los alumnos recuperaran información de su memoria a largo plazo (conocimiento previo) sobre el tema presentado. Esto evidenció cómo estos niños y niñas relacionaron el *mundo de la vida* con el contenido del video cuento, tal y como lo expresa Franco (2007:50) es un contexto con el que se logran los procesos de entendimiento. El hablante y el oyente se entienden partiendo del mundo de la vida que les es común. El propósito de las preguntas fue que sirvieran de guía en el proceso en el cual los niños y niñas dieran evidencia de un aprendizaje reflexivo que los llevara a construir respuestas con argumentos claros y significativos (tal y como lo señala el Currículo Nacional Bolivariano).

A través de las siguientes respuestas a las preguntas se determina lo anteriormente expuesto:

- La culebra es irreal por la forma que tiene.
- Es porque se haya tragado un animal.
- Comparo a tío tigre con las mujeres cuando van a la peluquería.
- El cocodrilo llora porque está viendo en la televisión una novela. Siempre mi tía llora cuando ve una novela.
- Todos quieren a Dios.
- La culebra no es un animal cualquiera.
- Me gustó tío conejo por lo chiquito y tremendo.
- Dios agarra al conejo por las orejas como me agarra mi tía.
- El conejo está dañando el ambiente.
- Los árboles son los pulmones de la naturaleza. Los árboles son como las personas.
- El cuento se da en un bosque donde hay plantas.
- Las plantas nacen, se reproducen y mueren.
- Tío conejo fue violento cuando le cortó el pelo a tío tigre.

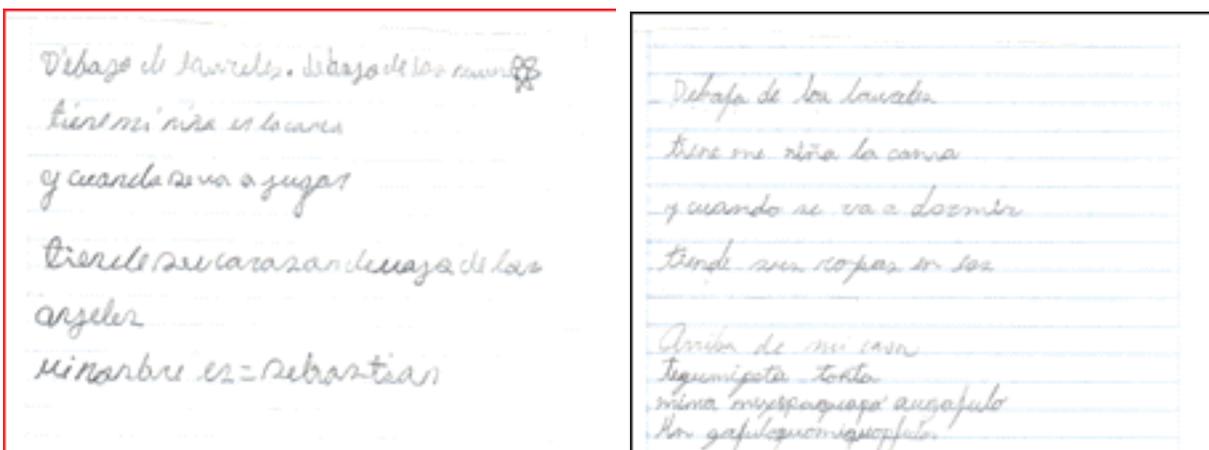


Figura 1. Muestras de escritura sin sentido en niños de 3er. grado.

Con la aplicación de esta estrategia se observó que los niños y niñas desarrollaron **la competencia lingüística**, ya que sus respuestas evidenciaron un orden de construcción gramatical al emitir, en este caso, mensajes orales, ejemplo de ello está en la siguiente oración: “el conejo está dañando el ambiente”; “Tío conejo fue violento cuando le cortó el pelo a tío tigre” por otro lado, fueron capaces de formar palabras e insertarlas en oraciones logrando expresar estructuras completas con significado, ejemplo: “el cuento se da en un bosque donde hay plantas”; asimismo tuvieron la capacidad de reconocer el significado de una palabra en el contexto del mensaje, tal es el caso de la siguiente respuesta: “los árboles son los pulmones de la naturaleza. Los árboles son como las personas”.

En lo que se refiere al desarrollo de otros tipos de competencias durante la aplicación de esta estrategia, los niños fueron capaces de vincular frases o palabras en el contexto lingüístico, permitiéndoles así poder interactuar en la discusión o disertación del tema del cuento, así como replantear preguntas con relación a las respuestas emitidas por los otros niños. Muestra de ello puede evidenciarse a través de los siguientes ejemplos: “El cocodrilo llora porque está viendo en la televisión una novela. Siempre tía llora cuando ve una novela”. “Dios agarra al conejo por las orejas como me agarra mi tía”, a este tipo de subcompetencia se le denomina **discursiva**.

En lo que respecta al desarrollo de la **competencia situacional** ésta fue lograda por los niños y niñas en la oportunidad de demostrar que adquirieron un conocimiento el

cual manifestaron a través de la interacción con las investigadoras y sus demás compañeros.

Finalmente otra de las competencias desarrolladas fue la **competencia sociocultural**, ya que los infantes en sus respuestas fueron capaces de incluir rasgos característicos de su cultura mediante las comparaciones establecidas entre el cuento y lo que es parte de su cultura: Ejemplo: “Comparo a tío tigre con las mujeres cuando van a peluquería”.

En lo que respecta a las estrategias de escritura estas fueron precedidas por una conversación con los niños sobre su importancia como mediadora en la comunicación con personas que no se encuentran cerca y, además que puede ser utilizada para expresar ideas, sentimientos, experiencias y conocimientos adquiridos. Posterior a esta conversación con los niños y niñas se procedió a la aplicación de dos estrategias para el desarrollo de la escritura.

La primera de ellas consistió en que los niños ordenaran oraciones cuyos significados estaban relacionados con el proyecto planificado por la maestra: “Cultivando el ambiente, mejoro la calidad de vida”. Esta estrategia tenía como fin el desarrollo de la competencia lingüística, ya que con ella tenían que ordenar los elementos oracionales respetando su significado y además la capacidad de poder producir una cantidad ilimitada de oraciones con un mismo sentido, e incluso llegar a la construcción del párrafo a partir de los mensajes ordenados. Con esta misma estrategia se desarrollaron otras subcompetencias como: la discursiva, la situacional y la sociocultural.



Figura 2. Muestras de escritura de los niños de 3er grado.

Considerando que en la competencia pragmática se integran todas las competencias antes mencionadas como la lingüística, la discursiva, la situacional, la sociocultural, para lograr un acto comunicativo adecuado a la situación y a la intención, vale resaltar que ésta fue desarrollada por los niños y niñas en la ejecución de todas las actividades propuestas por las investigadoras, ya que supone que al hacer uso del lenguaje, el hablante debe manejar los signos y sus combinaciones, producir expresiones significativas que le permitan construir un discurso con un propósito, una intención comunicativa, adecuado a la situación para poder entenderse en su interacción con los demás “la situación es importante en el mundo de la vida” (Franco, 2007: 49).

La pragmática considera todos aquellos elementos extralingüísticos que se relacionan y determinan en el uso del lenguaje, como son: el saber de fondo que equivale a lo implícito, adquirido por el contacto con sus semejantes; la situación que debe entenderse como aquello que rodea a la comunicación, puesto que sin ella no se lograría el entendimiento entre el hablante/emisor y el escucha/receptor, según lo afirma Franco (2007:49) “la situación es fundamental en la acción comunicativa por su vinculación por el tema así como por su ubicación con tiempo y el espacio”.

Sus producciones escritas confirmaron los razonamientos que los niños hicieron en la apropiación de la lengua escrita, puesto que a partir de sus propias experiencias, sus propios deseos, la competencia comunicativa y los fundamentos de la argumentación infantil, fueron capaces de producir información significativa, realizando un esfuerzo intelectual para exteriorizar a través de la escritura los conocimientos obtenidos en el que hubo una intención por interactuar con todos los que participábamos en el aula de clases en ese momento. Muestra de ello se presenta en los ejemplos de la Figura 2.

6. Conclusiones

Los resultados arrojaron que el docente al utilizar estrategias comunicativas para el desarrollo de la lectura y la escritura en los estudiantes, estos pudieron ser capaces de construir enunciados orales y escritos adecuados a las intenciones y situaciones diversas. De esta manera, es importante que el docente atienda en la enseñanza de la lengua la relación entre lo cognitivo, lo lingüístico y lo comunicativo.

La efectividad de la comunicación y el desarrollo del lenguaje son aspectos que confluyen en el individuo para que éste sea capaz de construir mensajes acerca de los saberes de su lengua para de esta manera poder comunicarse en diferentes contextos y situaciones que le rodean.

De modo que el docente debe atender el desarrollo de la reflexión sobre la lengua materna incluyendo dentro de ésta lo gramatical y la comprensión y producción escrita que deben estar estrechamente ligadas, por lo que su práctica pedagógica en el aula debe dirigirse a que los niños y niñas manejen un uso adecuado de su lengua en diversas situaciones comunicativas.

Para la enseñanza de la lectura y la escritura se debe insistir en la adquisición de la competencia comunicativa y lingüística, puesto que no se puede separar en ambos procesos la forma, el significado y el contexto.

Finalmente en la investigación se considera que las lecturas del texto escrito y de imágenes no deben realizarse solo en el aula de clases, sino también fuera de ella, puesto que los estudiantes interactúan en otros espacios.

Referencias

- ARNÁEZ, Pablo (2001). (2do semestre). El componente lingüístico en un modelo comunicacional. *Letras*. Nº 63: 123-144.
- Currículo Nacional Bolivariano (2007). Ministerio de Educación para el Poder Popular. Caracas, Venezuela.
- FUENMAYOR, Gloria (2007). Metodología lingüística para el logro de los niveles de comprensión lectora de textos expositivos de estudiantes universitarios. Tesis doctoral. Doctorado en Ciencias de la Educación. División de Estudios para Graduados. Universidad Rafael Belloso Chacín. Maracaibo, Venezuela.
- FRANCO, Antonio (2007). Gramática Comunicativa. Maracaibo, Venezuela.
- HYMES, Dell (1964). Hacia la etnografía de la comunicación. En Garvin y Lastra (Comps). *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*, p 48-90.
- LOMAS, Carlos (Compilador) (2006). *Enseñar lenguaje para aprender a comunicar(se)*. Colombia: Editorial Magisterio.
- MARÍN, Marta (2004). *La enseñanza de la lengua. Lingüística y enseñanza de la lengua*. México: Ediciones Larousse, S.A
- SERRÓN, Sergio (2001). (2do semestre). El enfoque comunicativo y sus implicaciones. Una visión desde la enseñanza de la lengua materna. *Letras*. Nº 63: 83-84.
- VILLASMIL, Yeriling (2012). Modelo lingüístico-cognitivo para la construcción de la microestructura semántica en textos expositivos. Tesis doctoral. Doctorado en Ciencias Humanas. División de Estudios para Graduados. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.