



EL CUENTO: una posibilidad para la mediación de la lectura en el aula

Joel Oswaldo Vielma Rondón

Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela
Docente del Programa de Profesionalización Docente (PPD)
Facultad de Humanidades y Educación, ULA.

joelvielma.15@gmail.com

RESUMEN

Para que la lectura se convierta en una experiencia placentera en la escuela primaria, debe apoyarse en textos que generen interés y satisfacción en los niños. El cuento, puede considerarse como uno de los textos más propicios para lograr tales efectos; su presencia en las aulas ha sido constante, sin embargo, en muchos casos, se le ha otorgado una función evaluativa, apartando de este modo, sus posibilidades en la formación de lectores. Esta propuesta pedagógica, se desarrolló en un aula de primero, segundo y tercer grado de educación primaria, y tuvo como propósito, generar situaciones didácticas innovadoras en torno a la lectura de cuentos, favoreciendo un acercamiento real de los niños a este texto narrativo. El trabajo, se enmarca en el paradigma cualitativo de la investigación, desde la perspectiva de la investigación acción. El abordaje de este texto narrativo, trajo como resul-

tado que se manifestara en los niños sentimientos y evocaciones, aunados, a la identificación afectiva con los textos. Se pudo comprobar, gracias a la interacción verbal y al análisis de las grabaciones audiovisuales, cómo ellos elaboraron constantemente predicciones, hipótesis e inferencias. Se concluye, que la presencia del mediador entre los niños y los textos, hizo de la experiencia de lectura una oportunidad para el esparcimiento, la familiarización con las características propias del cuento y la conexión de lo leído y escuchado con las vivencias de su entorno social y familiar.

Palabras clave: mediación, lectura, estrategias de lectura, situaciones didácticas.

ABSTRACT

For that reading becomes a pleasurable experience at the primary school, must rely on texts that generate interest and satisfaction in children. The story, can be considered as one of the texts more conducive to achieving such effects; its presence in classrooms has been constant, however, in many cases, has been granted an evaluative function, moving away from this mode, its possibilities in the formation of readers. This pedagogical proposal, was developed in a classroom of first, second and third grade of primary education, and had as its purpose, generate innovative teaching situations around the reading of stories, favoring a real approach of children to this narrative text. The paper is framed in the qualitative paradigm of research, from the perspective of action research. The approach to this narrative text, brought as a result that will be translated into children feelings and evocations, together, to the affective identification with the texts. It was able to verify, thanks to verbal interaction and the analysis of audiovisual recordings, how they developed constantly predictions, assumptions and inferences. It is concluded that the presence of the mediator between children and the texts, made of the reading experience an opportunity for recreation, familiarization with the characteristics of the story and the connection of the read and heard with the experiences of their social and family environment.

Key words: mediation, reading, reading strategies, teaching situations.

Introducción

La lectura se configura en el ámbito escolar, como uno de los saberes que junto a la escritura, resulta fundamental, dado que ambos potencian la construcción de nuevos aprendizajes. Por esta razón, la escuela primaria juega un papel fundamental en la formación de hábitos que permitan un auténtico acercamiento a dichos procesos, para vivenciarlos como herramientas de formación para el crecimiento académico y personal.

En el caso particular de la lectura, la actividad del aula debería apoyarse en textos que generen interés y satisfacción en los niños. En este sentido, el cuento puede considerarse como uno de los recursos más propicios para desarrollar ese goce estético. Sin embargo, es conocido por todos, que en la mayoría de los casos, este texto narrativo es empleado por el docente, como tarea o ejercicio evaluativo, alejando las posibilidades recreativas que contiene. Estas acciones, alimentan considerablemente el desapego por la lectura y conducen a que los niños se alejen muy pronto del cuento.

Esta situación de lectura, fue observada en un aula de primero, segundo y tercer grado de educación primaria, de una escuela rural de la parroquia Chiguará, municipio Sucre, del estado Mérida. En la realización sistemática de la observación en este espacio, pudo constatarse el tratamiento mecánico que se le brinda a la lectura de cuentos como una estrategia para evaluar el tono de voz, la correcta pronunciación de las palabras, la realización de pausas y la posición corporal al momento de la actividad. Se apartan entonces, las potencialidades de los textos literarios en la formación de lectores, de personas que comprenden y participan con asiduidad del acto de leer.

En atención a esta problemática, se planteó y aplicó esta propuesta pedagógica, que tuvo como propósito generar situaciones didácticas innovadoras en torno a la lectura de cuentos, favoreciendo un acercamiento real de los niños a este texto narrativo. Se sostiene, que el cuento realiza un valioso aporte en el desarrollo cognoscitivo en la edad infantil, cuando su lectura se convierte en una actividad provista de significatividad, y es llevada a cabo con fines estéticos y recreativos. Leer cuentos fomenta la creatividad y la

imaginación de los niños, favoreciendo también, su competencia lingüística. Al mismo tiempo, contribuye en la formación gradual de la personalidad y la comprensión del entorno.

En este sentido, Aguirre (2010) señala que “...el cuento no es un simple entretenimiento de circunstancias sino que refleja una forma básica y poderosa de dar sentido al mundo y a la experiencia” (p. 37). De ahí que, la lectura de este texto literario, permite organizar la experiencia y acerca a los niños al conocimiento de su propia realidad, ya que los conduce a establecer relaciones entre sus historias de vida y las situaciones de ficción que el cuento presenta.

El trabajo realizado, adoptó el enfoque cualitativo de la investigación, desde la perspectiva de la investigación acción y se organizó en once situaciones didácticas, distribuidas entre los meses de noviembre del año 2014 hasta los inicios del mes de febrero del año 2015. La propuesta, formó parte de las exigencias de la asignatura “Didáctica de la lectura y la escritura”, unidad curricular, que se encuentra inserta en el pensum de la Maestría en Educación, Mención: Lectura y Escritura, que ofrece la Universidad de Los Andes.

Fundamentos teóricos

La lectura, vista desde sus implicaciones y posibilidades en el aula, se presenta como un proceso activo de construcción del sentido, que va muchos más allá de ser una mera decodificación. En virtud de esto, incluye variados elementos: el lector, su experiencia previa, el texto, las condiciones de la lectura, entre otros aspectos.

Esta visión de la lectura, procede de Rosenblatt (1996) quien la considera como un proceso transaccional, en el que se establece una relación doble y recíproca entre lector y texto para construir el significado. Razón por la cual, el significado no se halla de antemano ni en el texto, ni el lector, sino que se origina durante la transacción, durante el evento de la lectura, que sucede en momentos y circunstancias específicas.

En atención a esta concepción de la lectura, y sus implicancias para la actividad pedagógica, surgen además dos posturas que puede asumir el lector. Tales posturas son; la eferente y la estética, cuya elección depende del propósito del lector. Por una parte, la postura eferente, según Rosenblatt (1996) "...se refiere al tipo de lectura en la cual la atención se centra predominantemente en lo que se extrae y retiene luego del acto de la lectura" (p. 30). Se ubicarían en esta postura, los textos informativos, periodísticos, legales, es decir; aquellos textos que son del conocimiento y del dominio público. Aunque, según la experiencia particular de cada lector, se pudiera encontrar en estos textos, elementos que generen disfrute y placer.

Por otra parte, se presenta la postura estética, para Rosenblatt (1996) cuando se asume esta posición, el lector se dispone de forma diligente a centrar su atención en las vivencias que surgen durante el acto de la lectura. Desde esta perspectiva, el acto de la lectura produce en el lector una serie de sensaciones y evocaciones que le permiten disfrutar e identificarse afectivamente con lo que lee. Ambas posturas, pueden considerarse, no como dicotómicas, sino más bien como parte de lo que Rosenblatt denomina el continuo eferente-estético en el evento de la lectura.

La postura que se asuma, depende del punto del continuo en el que se ubique el lector. El cuento como texto narrativo, evoca en los niños sentimientos, ideas e imágenes que lo trasladan al plano de la fantasía. En este proceso, las emociones y las vivencias imaginarias envuelven la experiencia para recrear su mundo interior. En consecuencia, puede considerarse a la lectura de cuentos, como una actividad predominantemente estética.

En virtud de estas razones, se debe tener en cuenta que si se desea que los niños en la escuela disfruten de la lectura de cuentos, no puede regirse este proceso por la evaluación de la capacidad memorística, la pronunciación, la rapidez al leer, el tono de voz o la posición corporal asumida. El empleo de estos criterios durante los primeros acercamientos de los niños con los textos, obstaculiza el posicionamiento experiencial que puede suscitarse y que puede sentar las bases para la formación de un lector autónomo.

El cuento, guarda características imprescindibles para promover el verdadero encuentro con la palabra escrita. Al respecto, Pérez (2008) expone:

Los cuentos son verdaderos tesoros para promover la lectura gozosa, el vuelo de la imaginación y de la fantasía, la expresión oral, mímica, corporal. Es casi imposible hacer niños lectores si no cuentan en la casa y/o en la escuela con variedad de cuentos bonitos y variados, si no ha escuchado y leído una gran cantidad de cuentos. (p. 105)

Se necesitan entonces, variadas oportunidades de lectura y distintos modos de abordarla. En este sentido, y para efectos de la propuesta, se diseñaron situaciones didácticas variadas en torno al acto de leer, con la intención de generar un acercamiento real de los niños al cuento. La figura del mediador fue incluida en todas las actividades, por considerársele como un agente dinamizador de la actividad. En el contexto estudiado, se buscó que el mediador brindara un panorama distinto para los niños, de manera que la lectura resultase una experiencia renovada y gratificante.

En todo proceso de enseñanza y aprendizaje, se hace necesario el apoyo del docente, pues se estima que es el sujeto que posee la formación idónea para potenciar el avance de los estudiantes. García (2000) estudió las aportaciones de Vigostki a la educación, y señala que “La intervención deliberada de los miembros más maduros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil” (p. 121).

De esta manera, la mediación se configura como un elemento vital en todo proceso pedagógico. En el caso de la lectura, se convierte en una tarea aún más ineludible, cuando no se registran experiencias placenteras (como sucede en esta investigación). En relación con este tema, Sainz (2005) manifiesta:

Los niños requieren un intermediario, un mediador que facilite sus primeros encuentros con los libros, que les ayude a descubrir el significado, la emoción y el gozo que encierran, que mantenga su interés en la lectura hasta que llegue a formar parte indispensable de su vida cotidiana. (p. 358) Así pues, cuando el docente participa de la lectura e incluye activamente a

los niños, se presenta como un acompañante gozoso para esta actividad. Al mismo tiempo, y de manera intencional, desencadena acciones que pueden contribuir en la formación del hábito lector. A partir de todo lo antes expuesto, se sostiene que la lectura en la escuela, sobre todo en los primeros años, debe configurarse como una práctica placentera, dialogada, compartida, acompañada y especialmente, conectada con las vivencias de los niños; de otro modo, continuarán presentándose los problemas de la lectura y su notable repercusión en todo el proceso de formación institucionalizada, desde los primeros años, hasta la universidad.

La propuesta

La propuesta pedagógica consistió, en la realización de once sesiones de trabajo, dirigidas a la lectura de cuentos por parte de un mediador (el investigador), buscando la interacción y el diálogo permanente con los niños. Las situaciones de lectura, adoptaron diferentes formas para su ejecución. Estas sesiones, estuvieron caracterizadas por el uso de las estrategias de lectura (Goodman, 1996; Solé, 1998). Entre estas estrategias, se cuentan el muestreo, la inferencia, el planteo de hipótesis y su verificación. Se incluyeron actividades como la lectura en voz alta, la lectura en parejas, lectura al aire libre, la construcción de finales distintos para los cuentos, la creación de textos narrativos, la elaboración de algunas representaciones plásticas sobre los cuentos y la exploración constante a través de preguntas antes, durante y después de la lectura, para activar en los niños, las estrategias antes mencionadas. En la siguiente tabla, se mencionan las situaciones didácticas planteadas, la cantidad de sesiones para cada una y, los textos empleados (algunos, encontrados y seleccionados de la biblioteca del aula observada y otros, aportados por el investigador).

Tabla 1

Situaciones, textos y número de sesiones:

<i>Situaciones didácticas</i>	<i>Texto empleado</i>	<i>N° de sesiones por cada situación</i>
<i>“Comentando sobre el cuento”</i>	<i>“Siempre te querré”</i>	1
<i>“Y qué nos dice este cuento”</i>	<i>“El Túnel”</i>	1
<i>“Adivinando y pensando el cuento me irá encantando”</i>	<i>“Guillermo Jorge Manuel José”</i>	2
<i>“Escojo un cuento”</i>	<i>Varios textos</i>	1
<i>“Y cómo termina el cuento”</i>	<i>“El pequeño monstruo tiene miedo”</i>	2
<i>“La feria de los cuentos”</i>	<i>Varios textos</i>	1
<i>“Leyendo un cuento para mis amigos”</i>	<i>“El perro del cerro y la rana de la sabana”</i>	1
<i>“¿Qué es ser un pata caliente?”</i>	<i>“Miguel Vicente pata caliente”</i>	2
<i>Número total de sesiones:</i>		11

Metodología

Esta propuesta pedagógica, se realizó bajo el enfoque cualitativo, desde la perspectiva de la investigación acción. Como se sabe, el enfoque cualitativo es altamente conveniente en la investigación educativa, dado que se ocupa de describir en la mayor medida posible, las situaciones, para ser comprendidas y analizadas a fondo.

En este sentido, la investigación acción, se presenta como una metodología adecuada a los fines de la enseñanza, si se considera que el acto pedagógico es una constante búsqueda de respuestas a múltiples interrogantes, problemas y situaciones del entorno escolar. Para Bausela (1992) la investigación acción "...constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje" (p. 1).

Participantes

El estudio se realizó con un grupo de once 11 estudiantes: 03 niños y 08 niñas, con edades comprendidas entre los seis y nueve años de edad, cursantes de primero, segundo y tercer grado de educación primaria, en una escuela rural de la parroquia Chiguará, municipio Sucre, del estado Mérida.

Instrumentos

Para la fase exploratoria de la investigación, se aplicó una lista de cotejo con indicadores sobre las actividades de lectura y escritura desarrolladas en dos sesiones de clase observadas. También, se llevó a cabo una entrevista no estructurada con la docente del aula y se aplicó un cuestionario mixto a los niños, con preguntas referentes a la lectura de cuentos, la asiduidad con la que los leían y su percepción sobre esta actividad.

En la fase de ejecución, el investigador llevó un registro audiovisual de todas las sesiones con una cámara fotográfica, para proceder a realizar luego, con base en esta información registros descriptivos, a la luz de una serie de indicadores. Algunos de estos indicadores, fueron los siguientes:

- Fórmula de modo activo, predicciones acerca del texto.
- Confirma o rechaza las hipótesis que se plantea en torno al texto.
- Establece relaciones entre título, imágenes y contenido, para formarse una idea coherente del texto que se ha leído.

- Demuestra un espíritu crítico al reflexionar sobre las situaciones socio-afectivas vividas por los personajes del cuento.
 - Describe los hechos ocurridos en el cuento, siguiendo la secuencia argumental de la historia.
 - Compara la actuación de dos personajes, diferenciando los rasgos distintivos de cada uno.
 - Establece relaciones de causa-efecto al realizar inferencias con base en algunas claves del texto.
 - Intercambia ideas oralmente con sus compañeros, a partir de las preguntas y espacios para la reflexión colectiva.
- Finalizada la propuesta, se aplicó un nuevo cuestionario mixto a los niños y niñas, con preguntas análogas a las contenidas en el primer cuestionario aplicado. Esto se realizó, con el objetivo de comparar las respuestas de ambos instrumentos.

Análisis y resultados

Acercar los niños y niñas a la literatura, y en este caso particular, al cuento se convirtió en una tarea compleja que exigió planificar situaciones innovadoras que dinamizaran la lectura dentro del aula de clases. Dichas situaciones, variaron y se fueron adaptando según la dinámica de trabajo y los requerimientos de los niños.

Para ellos, resultó un poco complejo responder preguntas abiertas, sobre todo, cuando se inició la lectura mediada de los cuentos, pues se limitaban a responder “sí” o “no”, aun cuando se les hacía preguntas del tipo “¿Qué consideran ustedes...?”, “¿Qué piensan de...?”. Esto, seguramente se debe a la dinámica de trabajo establecida en el aula y a los pocos espacios que tienen para el diálogo y la reflexión compartida.

Por su parte, las estrategias de lectura (Goodman, 1996; Solé, 1998) fueron cruciales para el desarrollo de las actividades. Se pudo comprobar cómo los niños elaboraron hipótesis, predicciones e inferencias a partir de

las preguntas del mediador, de la observación de las claves textuales y también, a través de las imágenes contenidas en los textos.

La oralización de todas sus impresiones, permitió que el investigador percibiera la clara relación que los niños establecieron entre las situaciones presentes en los cuentos y sus experiencias de vida. Es importante mencionar entonces, que la activación de las estrategias partió del conocimiento que ellos tienen del mundo y de las representaciones que a su corta edad han construido sobre valores y conceptos como la familia, la amistad, los miedos, los deberes, la moral, la vida, la muerte, la salud, la vejez y la pobreza, entre otros temas.

Por ejemplo, al leer para todos el cuento “Guillermo Jorge Manuel José”, de inmediato los niños relacionaron la apariencia física con la vejez y en atención a este aspecto, formularon hipótesis a partir de la pregunta “¿Dónde están los ancianos?”, afirmando: “están en el médico”, “están esperando que les toque la consulta” o “todos viven juntos”. Al finalizar la historia, el investigador preguntó por qué es importante brindar afecto a los abuelos, los niños respondieron con argumentos acerca de las condiciones inherentes a esta etapa de la vida (los problemas de salud, un fallecimiento inesperado o la entrañable relación de muchos abuelos con sus nietos).

La planeación de las actividades y la utilización del cuento como texto literario de grandes alcances en la niñez, hizo que la construcción de los significados se condujera a lo que Rosenblatt (1996) considera como los aspectos privados del significado. Es decir, permitió que predominara la postura estética de la lectura, hecho comprobado durante las sesiones, ya que pudo evidenciarse en los niños la evocación de sentimientos, ideas y emociones, según los textos trabajados. El esparcimiento y el goce estético derivados de la escucha activa de los cuentos, la exposición de opiniones, el debate de las ideas y el establecimiento de analogías, ocasionaron que la experiencia pedagógica ofrecida, recreara el mundo interior de los participantes.

En otro orden de ideas, debe resaltarse, que la figura del mediador, se estableció como un elemento vital para la aplicación de la propuesta pedagógica.

gica, dado que en el aula de primero, segundo y tercer grado donde se ejecutó, no se habían registrado experiencias placenteras en cuanto a la lectura, ni se había familiarizado realmente a los niños con los textos literarios. En relación con este aspecto, el investigador pudo experimentar cómo ellos, a medida que se avanzó en la ejecución de la propuesta, fueron adquiriendo habilidades para identificar las características del texto, pensar en el autor, poder hipotetizar a partir del título o algún hecho específico. De igual manera, él observó con satisfacción el alto grado de interés con el cual asumieron las sesiones.

Otro de los aspectos que hizo visible el cambio de perspectiva de los niños y niñas hacia el cuento, fue al acercamiento espontáneo que tuvieron con el investigador para prestarle los cuentos y releerlos. El cambio en la percepción sobre la lectura, también pudo cotejarse en los cuestionarios mixtos que les fueron aplicados al inicio y al final de la propuesta. En el momento inicial (noviembre/2014), la mayoría dijo no leer cuentos casi nunca; una de las niñas declaró hacerlo de manera independiente y todos coincidieron, en que los eventos de lectura dentro del aula eran escasos. En cambio, al finalizar la propuesta (febrero/2015), los niños revelaron en sus respuestas, además del aumento en la frecuencia de lectura de cuentos, que les agrada buscar libros de cuentos para leer. El instrumento, demostró que ellos recuerdan claramente los cuentos leídos a lo largo de la propuesta, lo que indica el nivel de significatividad que tuvieron las situaciones implementadas.

Conclusiones

La experiencia escolar de la lectura, representa una valiosa oportunidad para introducir a los niños en el conocimiento del mundo, de la literatura y por consiguiente, en el goce estético presente en ella. De igual manera, se perfila como un espacio propicio para la formación de lectores autónomos, capaces de vivenciar el acto de leer desde las variadas posibilidades que brinda. Como se pudo observar, a lo largo de esta propuesta pedagógica, la literatura infantil, y más específicamente, el cuento, produjo un acercamiento auténtico entre los niños y los textos.

En el desarrollo de las situaciones y a través de las historias, afloraron sentimientos, ideas, evocaciones que sin duda alguna, hicieron posible la experimentación de la lectura desde sus matices estéticos. De allí, que se comprueba el valor de la lectura de cuentos como un evento que nutre emocional y afectivamente a quien lo experimente. Además, dicho proceso representa una valiosa circunstancia para que se puedan discutir en el aula, las creencias y los valores éticos y morales que los niños construyen gracias a la interacción constante con la familia, la escuela y la comunidad.

Por estas razones, se debe tener en cuenta que si se desea que los niños en la escuela disfruten de la lectura de cuentos, este proceso no debe enfocarse en el recuerdo de los nombres de los personajes, la pronunciación de las palabras, la velocidad al leer, el tono de voz o la posición corporal “correcta”. Queda claro entonces, que la lectura de cuentos puede transformarse en una vivencia enriquecedora o en un evento desagradable para los niños; una u otra apreciación, depende en gran medida, del docente y del enfoque empleado para trabajar la lectura en el aula.

La mediación del docente o de un adulto capacitado, es un requerimiento básico para acercar los niños a la lectura, sobre todo, en los primeros años de la escolaridad. De igual manera, resulta fundamental que se dinamicen las estrategias y actividades bajo las cuales se proponen los eventos de lectura. En todo caso, lo que se debe buscar es que cada encuentro con los textos sea innovador, interesante y esté provisto de significatividad. Para ello, el docente debe cuestionar su acción pedagógica y apoyarse en la formación permanente, no solo en relación con los procesos de la lectura y la escritura, sino en todas las áreas del saber involucradas en su labor. Sin duda alguna, la reflexión y la búsqueda de nuevos conocimientos, es lo que le permitirá mejorar su trabajo, rediseñarlo y así poder transformar sus experiencias, para ofrecer una práctica constructiva dentro del aula.

Referencias Bibliográficas

Aguirre, R. (2010). La lectura y la escritura en escolares de primeros grados. Orientaciones didácticas. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/33344/1/orientaciones_didacticas.pdf

García, E. (2000). Contribuciones de Vigotski a la educación. Vigotski la construcción histórica de la psique. México: Trillas.

Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. En *Textos en Contexto. Los procesos de la lectura y escritura* (pp. 42-57). Buenos Aires: IRA.

Pérez, A. (2008). *Aprender es Divertido*. Caracas: Fe y Alegría.

Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En *Textos en contexto 1. Los procesos de la lectura y escritura* (pp. 15-38). Buenos Aires: IRA.

Sainz, L. (2005). La importancia del mediador: una experiencia en la formación de lectores. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, pp. 357-362. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005_22.htm

Solé, I. (1998). *La enseñanza de estrategias de comprensión lectora. Estrategias de lectura*. (8va Ed.). Barcelona: Graó.

Textos literarios implementados en la propuesta:

Araujo, O. (2003). *Miguel Vicente pata caliente*. Caracas: EKARÉ.
Barreto, Z., Díaz, S., & Muñoz, M. (2011). *El Cardenalito. Lengua y Literatura, Segundo Grado*. MPPE: Caracas.

- Barbot, D. (1994). Rosaura en bicicleta: Caracas: EKARÉ.
- Browne, A. (1996). El túnel. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica
- Fox, M. (1994). Guillermo Jorge Manuel José. Caracas: EKARÉ.
- Gliori, D. (2000). Siempre te querré. Barcelona: Ceac, S.A.
- Guillevic, E., & Kniffe, S. (1991). Dino y Jacobo. Madrid: Anaya.
- Machado, A. (1986). El perro del cerro y la rana de la sabana. Caracas: EKARÉ.
- Willis, J., & Varley, S. (1992). El pequeño mounstro tiene miedo. Barcelona: Ceac, S.A.