

# La enseñanza de la lengua a partir de los textos literarios como posible vía de solución a la falta de competencia lectora.

## *Language teaching from literary texts as a possible solution for the lack of reading competence*

Por :

José María Gil<sup>1</sup>

### Resumen

Estudiantes de todos los niveles educativos encuentran graves dificultades para entender los textos que leen. En este trabajo, a partir de la hipótesis de que los buenos lectores de textos literarios son buenos lectores en general, se expone el desarrollo de una investigación sistemática sobre las valoraciones de una propuesta para la enseñanza de la lengua a partir de los textos literarios. En condición de investigador participante se entrevistó a 47 (cuarenta y siete) docentes de lengua materna de los niveles primario, secundario, terciario y universitario en Argentina, y se les pidió que evaluaran el esbozo de una propuesta para la enseñanza de la lengua a partir de los textos literarios. Aunque la propuesta de referencia goza de amplia aceptación, varios docentes la consideran poco o nada viable por culpa de la falta de competencia lectora de los estudiantes, que, paradójicamente, es el problema se que busca solucionar. Se concluye que una propuesta completa de enseñanza de la lengua a partir de los textos literarios podrá ser una contribución fundamental para que los niños y adolescentes desarrollen la competencia lectora y para que también experimenten el placer de la lectura.

### Palabras clave:

Lengua; enseñanza; literatura; lectura; currículum.

<sup>1</sup>Instituciones: Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (CONICET). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1216-7110> Correo electrónico: [josemaria@gilmdq.com](mailto:josemaria@gilmdq.com)

## Abstract

Many students of all educational levels face serious difficulties in understanding the texts they read. In this article, on the basis of the hypothesis that good readers of literary texts are good readers in general, we expose a systematic investigation carried out on the evaluations of a proposal for language teaching based on literary texts. As participating researcher, 47 (forty-seven) mother tongue teachers at primary, secondary, tertiary and university levels in Argentina were interviewed, and they were asked to evaluate the outline of a proposal for language teaching from literary texts. Although this proposal is widely accepted, several teachers consider it little or not at all viable due to the lack of reading competence of the students, which, paradoxically, is the problem that is sought to be solved. The conclusion is that a complete proposal for language teaching based on literary texts could be a fundamental contribution for children and adolescents to develop reading competence and also to experience the pleasure of reading.

### Keywords:

Language; teaching; literature; reading; curriculum.

### **Punto de partida: El problema de la falta de competencia lectora**

El problema de la falta de competencia lectora tiene un alcance global (Kilpatrick et al. 2019). Efectivamente, en todas partes del mundo, numerosos estudiantes de todos los niveles educativos encuentran grandes dificultades, a veces insalvables, para entender los textos que leen, aun aquellos que en principio deberían resultar accesibles en función de su edad o nivel educativo (Selfa Sastre, 2016; Graham, 2020). El problema, desde luego, también se manifiesta en los países hispanohablantes. En un sentido amplio, el problema de la falta de competencia lectora forma parte del problema general del “fracaso

escolar”, ese complejo proceso socioeducativo caracterizado por los resultados deficientes en las evaluaciones o por el abandono de la escuela en alguno de sus niveles (de Castro & Pereira, 2019).

Diversas investigaciones permiten empezar a explicar por qué un buen número de estudiantes de todos los niveles educativos no pueden desarrollar una competencia lectora mínimamente satisfactoria. En algunas de ellas se cuestiona el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niveles inferiores y se destaca “la ausencia de conocimientos básicos acerca del lenguaje y la escasa frecuentación de la cultura escrita por parte de los estudiantes, lo que interpela a los niveles previos de la educación”

(Marín, 2006, p. 30).

En esta línea, se considera que el fracaso escolar encuentra sus raíces profundas en los primeros años de la escuela primaria (Ferreiro, 2002). Así, una de las facetas del fracaso escolar es el “el fracaso en la alfabetización inicial, ya que si no se produce en los primeros años será un déficit que se arrastrará a lo largo de la escolaridad” (Ricca, 2012, p. 2).

Así las cosas, el siguiente pasaje de algún modo da cuenta no sólo del diagnóstico del problema de falta de la competencia lectora sino también de una hipótesis general para explicar el problema:

*El presidente de la Academia Argentina de Letras, José*

*Luis Moure, sintetiza esta postura al afirmar que, en la actualidad, los alumnos “no leen ni escriben ningún tipo de texto”, como no sea el chat, en el que predominan las frases cortas, las abreviaturas, las interjecciones y los emoticones. A esto se le suma la “deserción de la práctica cotidiana de la lectoescritura a lo largo de doce años (primaria y secundaria)”, todo lo cual “produce muchachos y muchachas mutilados para esa forma de comprensión y de expresión” (Olaizola, 2015, p. 4).*

Para solucionar el problema de la falta de competencia lectora se han efectuado propuestas muy variadas, desde aplicar “estrategias para una lectura provechosa que facilite los procesos de los aprendizajes de manera satisfactoria y estructurada” (Ruiz Xicar, 2020, p. 175), hasta “revisar los programas y profundizar en la formación permanente del docente” (Ayuso, 2004, p. 50). En este sentido, se han desarrollado modelos innovadores, por ejemplo, una propuesta para integrar la escritura digital en la alfabetización académica (Olaizola, 2015) o estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora desde el enfoque de la neurociencia (Paniagua 2010, 2012; Bravo Borda, 2018).

Además del diagnóstico del

problema y de alguna hipótesis plausible, nos hace falta una propuesta general que pueda llegar a ofrecer una solución.

Un investigador expresa ese reclamo para el caso de Chile:

*¿Qué le exigimos a un niño cuando le pedimos que lea? Voces indignadas se levantan periódicamente indicando que los chilenos leen poco o no entienden lo que leen. Se interpela al público declarando que quienes no cumplen con los estándares de las encuestas o pruebas en cuestión no saben siquiera leer una caja de Aspirina. La responsabilidad se distribuye desde las escuelas hasta los gestores culturales. Algunos abogan por abastecer las bibliotecas públicas con lo que la ciudadanía realmente quiere leer. Otros opinan que, en realidad, hay que llenar los estantes de autores chilenos y, eventualmente, el público leer a nuestros escritores. Se exigen fondos, reformas y políticas. Valdría la pena preguntarse, entonces, qué significa tener la capacidad de leer; incluso, de manera general, qué entendemos por desarrollar esta capacidad. (Del Río, 2014, p. 214).*

Además del diagnóstico del problema y de alguna hipótesis plausible, nos hace falta una

propuesta general que pueda llegar a ofrecer una solución a gran escala. En este sentido, hay un punto de coincidencia en más de mil comentarios espontáneos de docentes de lengua materna en Argentina registrados de forma constante desde 1994 hasta la fecha. En efecto, al reflexionar espontáneamente sobre el problema de la falta de la competencia lectora, los docentes de lengua materna coinciden en que los buenos lectores de textos literarios son lectores competentes en general. De esta forma, la hipótesis de que en efecto los buenos lectores de textos literarios son buenos lectores en general constituye el punto de partida para desarrollar una investigación más sistemática sobre las valoraciones de los textos literarios como un medio para formar lectores competentes.

### **Metodología: Observación participante para recabar evaluaciones**

La investigación aquí efectuada se encuadra en el conocido método de la “observación participante” (De Walt, 2011; Gil, 2018; Retegui, 2020), que engloba un conjunto de procedimientos que pueden ser muy eficaces para entender las prácticas de los actores sociales y la dinámica de los procesos socioculturales (Jociles Rubio, 2020). En un sentido amplio, la observación participante se encuadra en la mirada de la

antropología, que, como sugiere Tim Ingold (2018, p.16) “es filosofía con la gente adentro”. De manera concreta, en este trabajo de investigación se desplegaron las siguientes estrategias clásicas de la observación participante: (i) se formó parte del entorno estudiado durante un largo período; (ii) se habló en el registro de los hablantes del entorno; (iii) se formó parte de las actividades cotidianas; (iv) se usó la conversación espontánea como técnica de entrevista; (v) se efectuaron observaciones aun durante el tiempo de ocio y esparcimiento, (vi) se tomaron notas de las observaciones.

En efecto, la observación participante es un método en el que un investigador participa en las actividades diarias, en las interacciones y aun en los rituales de un grupo de personas con el fin de entender aspectos explícitos e implícitos del contexto de la cultura de dichas personas, lo que incluye sus creencias y valoraciones (Ingold, 2017, 2018). Desde luego, no basta con acumular información, sino que se requiere de un análisis interpretativo (Guber 2012).

Por otra parte, y en función de las apreciaciones positivas sobre el valor de los textos literarios para el desarrollo de la competencia lectora, se esbozó un currículum para la enseñanza de la lengua a partir de los textos literarios.

Dicho currículum abarca desde el primer año de escolaridad

del nivel primario (la escuela elemental) hasta el último año de la escuela secundaria (o media). En Argentina, hay seis cursos de primaria y otros seis de secundaria.

Entonces, en condición de investigador participante se entrevistó a 47 (cuarenta y siete) profesionales de la enseñanza de la lengua materna de los niveles primario, secundario, terciario y universitario, y se les pidió que ofrecieran una valoración de esa propuesta, que contemplaba aprendizajes fundamentales, listas de lecturas, cronogramas, secuencias de contenidos (con los textos literarios como eje), ejemplos de exámenes y criterios de evaluación para todos los cursos de la escuela primaria y secundaria.

Los 47 informes de los docentes que evaluaron la propuesta en términos de su pertinencia y su viabilidad se correlacionan con siete variables de orden metodológico, social, geográfico, institucional y laboral. La primera variable es la modalidad de las entrevistas. Todas las entrevistas tuvieron lugar durante la pandemia de covid19, entre abril y noviembre de 2020. Por ello algunos docentes decidieron enviar grabaciones de audio, mantener videollamadas o escribir mensajes de correo electrónico. En este contexto, 22 entrevistas fueron de carácter presencial, mientras que se obtuvieron 8 grabaciones de audio, se recibieron 11 comentarios escritos y se

hicieron 6 videollamadas. En todos los casos quedaron registros fehacientes de las entrevistas.

La variable dos es el género. En este sentido, el 80% de los docentes entrevistados, 38 en total, fueron mujeres, lo que guarda una proporción bastante coherente con el predominio de mujeres en la función docente en Argentina, en especial para el caso de la enseñanza de la lengua en los niveles primario y secundario.

La tercera variable se refiere al lugar de trabajo de los entrevistados. En todos los casos se obtuvieron entrevistas de docentes con los que se había interactuado en algún momento en contextos de trabajo puntuales. La amplitud geográfica, la diversidad y la variedad de las regiones otorgan una buena representatividad a los docentes de un país tan vasto como la Argentina. De los entrevistados, 30 corresponden al Sudeste de la Provincia de Buenos Aires (63%), 10 al área metropolitana de Buenos Aires (22%), 3 a la región de Cuyo, al oeste del país, (6,5%) y 4 a la región de los Lagos de la Cordillera Patagónica (8,5%).

La cuarta variable se corresponde con el lugar de trabajo de los entrevistados. Así, 17 entrevistados (36%) se desempeñan en el nivel secundario, 13 (27%) en el primario, 6 (13%) en el terciario y 11 en el nivel universitario

(24%).

La variable quinta distingue los docentes del sector estatal (31 entrevistados, 66%) de los docentes del sector privado (16 entrevistados, 34%), cuya proporción ha ido en aumento de forma constante desde la década de 1990 (Naradowski et al., 2017).

La sexta variable tiene que ver con los grupos de edad de los entrevistados. En este sentido, 11 entrevistados pertenecen al grupo de 25 a 40 años (24%), 20 entrevistados son del grupo de 41 a 55 años (42,5%), 13 son del grupo de 56 a 70 (27%) y, por último, hubo 3 entrevistados mayores de 70 años (6,5%).

Finalmente, la variable séptima se refiere al máximo título alcanzado por los docentes entrevistados: 10 son maestros de grado de escuela primaria (21,5%), 4 son profesores de terciario (8,5%), 22 son graduados universitarios (46%) y 11 son profesionales con doctorado obtenido en el país o en el extranjero (24%).

Más allá de la naturaleza cualitativa de esta investigación, las cifras y los porcentajes permiten sugerir que las 47 entrevistas efectuadas ofrecen una aceptable representatividad de los docentes que trabajan en la enseñanza de la lengua en Argentina. En este contexto, a estos 47 docentes se les pidió que contestaran las siguientes dos preguntas sobre

la propuesta curricular para la enseñanza de la lengua a partir de los textos literarios: (1) ¿Es una propuesta pertinente?, (2) ¿es una propuesta viable?

### **RESULTADOS: Análisis de las evaluaciones**

Con respecto a la pregunta (1), la totalidad de los entrevistados respondió que la propuesta sí es pertinente. De manera más precisa, 26 entrevistados (55%) consideraron de forma explícita que una propuesta para la enseñanza de la lengua a partir de los textos literarios sería “deseable”, “recomendable” o “preferible”, mientras 21 (45%) dijeron de forma explícita que una propuesta de este tipo es “necesaria”. En ningún caso se registró que los textos literarios no fueran considerados importantes para la enseñanza de la lengua.

Por su parte, las respuestas a la pregunta (2) mostraron diferencias sustanciales, porque sólo 9 entrevistados (19%) consideraron que la propuesta podía ser viable para su propio caso o para la institución en la que trabajan. Sin embargo, 31 entrevistados (66%) entendieron que la propuesta no sería viable a pesar de su pertinencia, mientras que 7 entrevistados (15%) no se expidieron de forma definitiva.

La causa por la cual los 31 entrevistados (las dos terceras partes de ellos) consideran

que la propuesta evaluada no es aún viable resulta de algún modo previsible. Estos docentes coinciden en que a muchos estudiantes les falta desarrollar su competencia lectora por culpa de una formación deficiente en los años previos de escolaridad.

El primer balance en torno a los resultados es que la propuesta de un currículum de lengua cuyo eje sea la literatura, con una secuencia de lecturas bien definidas para cada uno de los niveles educativos, gozó de una completa aceptación. El segundo balance da cuenta de una situación algo paradójica.

Aunque la propuesta goza de aceptación, se la considera poco o nada viable por culpa de la falta de competencia lectora de los estudiantes, que (paradójicamente) es el problema que la propuesta busca solucionar. En virtud de los informes de los 47 entrevistados no sólo se contemplaron juicios sobre la pertinencia y la viabilidad de la propuesta, sino que también se recibieron observaciones sobre problemas concretos de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, por ejemplo, la falta de saberes previos, las dificultades de atención, el escaso o nulo respaldo de ciertos entornos.

### **Conclusión y propuesta**

Las entrevistas efectuadas por medio de la observación participante revelan que una propuesta sistemática de

lecturas como medio para la enseñanza de la lengua a lo largo de todo el ciclo educativo parece no sólo pertinente sino también recomendable. Sin embargo, esas mismas entrevistas revelan que la implementación de una propuesta semejante resulta en algunos casos poco o nada viable a causa de la falta de competencia lectora de los estudiantes y que esa falta de competencia lectora se debe a falencias arrastradas desde los niveles anteriores. Estamos pues ante un círculo vicioso. Por un lado, la propuesta en cuestión es pertinente porque apunta a desarrollar la competencia lectora, pero, por el otro, no podría implementarse porque los estudiantes no han desarrollado la competencia lectora. A modo de conclusión puede sugerirse que es necesario empezar a romper ese círculo a partir del primer año de la escuela primaria, con lecturas de calidad sostenidas que acompañen el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Una propuesta de enseñanza de los textos literarios a partir de la literatura tendría como fin que los niños y adolescentes no sólo desarrollen la competencia lectora, sino que también desarrollen la competencia comunicativa en general y que puedan experimentar el placer de la lectura. La meta de una enseñanza de la lengua que se sostenga en el estudio de los textos literarios no es formar una sociedad de autores literarios, sino formar lectores y hablantes

competentes en todas las funciones del lenguaje.

## BIBLIOGRAFÍA

Ayuso, A. B. (2004). Perspectivas de la enseñanza de la lengua escrita. *Acción Pedagógica*, 13 (1), 50-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2971919>

Bravo Borda, C. (2018). Estrategias lúdicas para mejorar la comprensión lectora desde el enfoque de la neurociencia. *Fides Et Ratio*, 15 (15), 29-45. <https://bolivia.vlex.com/vid/estrategias-ludicas-mejorar-comprension-729566525>

Castro R. de & Pereira, D. (2019). Education and Attachment: Guidelines to Prevent School Failure. *Multimodal Technologies & Interaction*. 3 (1): 10. <https://doi.org/10.3390/mti3010010>

De Walt, K. & De Walt, B. (2011). Participant observation: a guide for fieldworkers. Londres: Altamira.

Del Río, R. (2014) Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano. *Anales*, 6, 213-215. <https://core.ac.uk/download/pdf/46544868.pdf>

Ferreiro, E. (2002). Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura. Barcelona: Gedisa.

Gil, G. J. (2018). De las imposturas a los 'trucos de oficio'. Reflexiones metodológicas

desde la antropología social. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 40, 107-128. <https://www.redalyc.org/journal/2971/297165116006/html/>

Graham, S. (2020). The sciences of reading and writing must become more fully integrated. *Reading Research Quarterly*, 55 (1), 35-44.

Guber, R. (2012). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bs. As.: Siglo XXI.

Ingold, T. (2017). *Anthropology and/as Education*. Londres: Routledge.

Ingold, T. (2018). *Anthropology: Why it matters*. Cambridge: Polity.

Jociles Rubio, M. I. (2017). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista Colombiana de Antropología*, 54(1), 121-150. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcan/v54n1/0486-6525-rcan-54-01-00121.pdf>

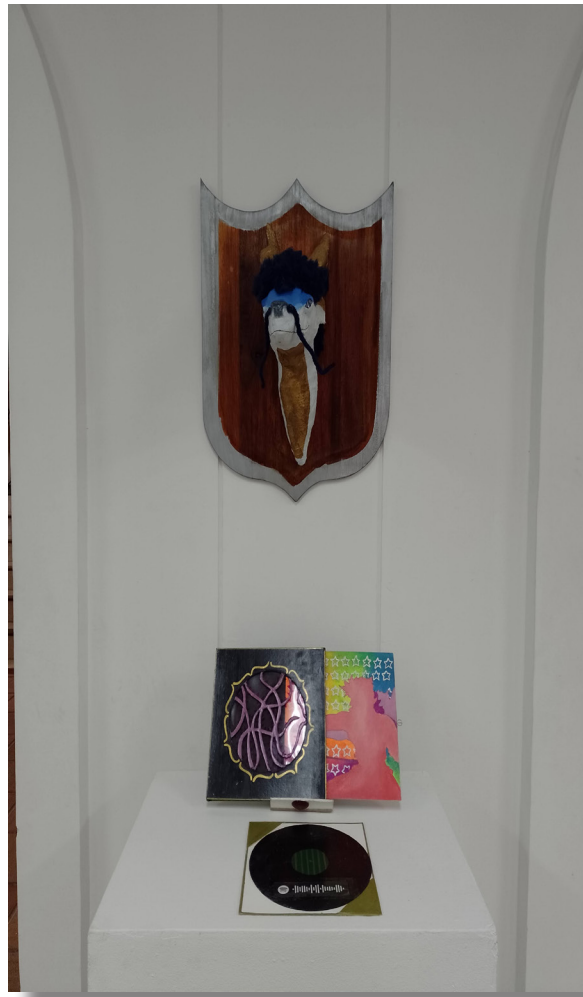
Kilpatrick, D., Joshi, R., Wagner, R. (eds) (2019). *Reading Development and Difficulties*. Cham: Springer.

Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y Vida*, 27, 30-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2234391>

Narodowski, M., Moschetti, M. y

Gottau, V. (2017). El crecimiento de la educación privada en Argentina. *Cadernos de Pesquisa*, 47(164), 414-441.

Olaizola, A. (2015). Una propuesta para integrar la escritura digital en la alfabetización académica. *Signos ELE* (septiembre 2015), 1-18.



*Obra por Alejandra Zambrano*