Percepción docente sobre los procesos de lectoescritura en estudiantes de cuatro niveles educativos

Óscar Martín Vázquez Reyes
Diana Irasema Cervantes Arreola UACJ
Dalia Lizette Gómez Martínez

This study addresses literacy from the perspective of 12 Mexican teachers from various educational levels, with the objective of understanding their opinions on the factors that affect the teaching-learning process. With a qualitative approach and a phenomenological design, in-depth interviews were conducted which revealed a widespread perception of lagging literacy skills and poor student performance, from elementary school to university. Teachers attribute this problem to various factors, such as the lack of specialized teacher training, inadequate educational plans and programs, the socio-family context of the students, and the excessive use of technological devices. They also highlight the importance of feedback and motivation in the teaching process, and the need for continuous formative assessment. This study confirms the need to strengthen literacy training and to design educational plans and programs that respond to the real needs of the students, promoting the development of these essential skills from an early age.

Introducción

El rol del docente ha debido ajustarse a las necesidades de formación contemporáneas. Las nuevas tecnologías y los grandes problemas sociales han generado nuevas exigencias en las instituciones educativas. Sin embargo, a pesar de los múltiples cambios y las nuevas formas de concebir la educación, pervive la concepción del docente como guardián y transmisor del conocimiento, e incluso, muchas veces, como depositario de responsabilidades familiares. Es en este sentido que Vaillant (2005) señala que «ser maestro en este nuevo contexto de socialización… puede alentar el desarrollo de nuevas y complejas competencias profesionales, o bien provocar un empobrecimiento del oficio si se le reduce a una simple función de sustitución de la familia» (p. 42).

En las concepciones más modernas, el maestro desempeña el papel de facilitador, acompañando y reforzando a sus alumnos en su proceso de construcción del conocimiento. Su labor adquiere gran relevancia «en la generación de reflexiones sociales y políticas desde las aulas con el fin de motivar acciones de cambio en comportamientos y actitudes frente a las problemáticas de un contexto» (García, 2020, p. 113).

Así, para Aguilar y Viniegra (1998), la esperanza de cambio social y progreso a partir de la educación recae en el trabajo de los maestros, quienes también asumen muchas otras responsabilidades en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que los problemas también se les atribuyen: «cuando se habla de las deficiencias del proceso educativo, cualquiera que sea el enfoque teórico que se asuma o el nivel de análisis que consideremos, el profesor suele aparecer como el actor clave» (p. 115).

En este sentido, los docentes deberían ser profesionales integrales, capaces de convertirse en proveedores de conocimiento de calidad a partir de una comprensión profunda del proceso educativo y sus implicaciones didácticas, así como de las problemáticas actuales, de modo que

puedan abordarlas con sensibilidad y tolerancia. Hablar de docentes integrales requiere una reflexión profunda sobre su función en la escuela contemporánea y sobre los procesos de formación y capacitación que deben completar para cumplir con su papel central de acompañamiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluidos los aspectos fundamentales de la lectoescritura.

Tradicionalmente, se ha percibido una insuficiencia generalizada de habilidades de lectura y redacción en estudiantes de todo tipo de escuelas, y se considera que los problemas tienen su origen en uno o varios niveles educativos. Por ello, no es de extrañar que la literatura especializada aborde el rol del maestro en el desarrollo de las competencias lectoescritoras, así como el impacto de los métodos específicos de enseñanza escrita en el alumnado: «el docente cada vez debe mantenerse informado y en constante actualización sobre innovaciones educativas que aseguren la enseñanza-aprendizaje en los alumnos» (Chacha-Supe & Rosero-Morales, 2020, p. 317).

El profesor es un factor determinante en el éxito lectoescritor, ya sea como transmisor de información o como agente motivador. Trabajos como el de Herrera et al. (2020) muestran que, aunque intervienen factores sociológicos y psicológicos, el pedagógico, es decir, el método de enseñanza, juega un papel crucial en la generación de dificultades para la redacción. De esta manera, a pesar de haber pasado por diversos niveles educativos, los estudiantes llegan a la educación superior sin competencias escriturales, lo que genera «gran preocupación porque el dominio inadecuado de las habilidades de redacción imposibilita el logro de las competencias en este nivel» (Ñañez & Lucas, 2017, p. 792).

Existen diversos enfoques para abordar las causas de los problemas de lectoescritura; sin embargo, desde un enfoque funcional de la enseñanza, queda claro que el papel del docente es fundamental:

las dificultades en el aprendizaje obedecen a una cuestión de orden didáctico, entre las que se pueden destacar las propuestas de enseñanza, los conocimientos de los profesores, las metodologías empleadas … requiriendo del trabajo conjunto del profesor y especialistas de diferentes campos (Dzib et al., 2017, p. 43).

Considerando la magnitud de la responsabilidad que recae sobre ellos, y ante el amplio abanico de estudios sobre la experiencia y la práctica educativa del profesorado (Puñales et al., 2017), es crucial que los propios maestros reflexionen sobre los problemas que afectan la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en las aulas. La voz de los docentes está poco registrada, por lo que conocer su opinión sobre los factores que inciden, disminuyen o acrecientan el aprovechamiento en el ámbito de la lectoescritura es prioritario para establecer planes de acción.

En este sentido, la presente investigación contribuye al estudio de la redacción académica y la lectura en los diversos niveles educativos, y, sobre todo, a conocer la perspectiva docente, ampliando el panorama sobre las causas de los problemas en la lectoescritura y la formación de calidad del estudiantado. Además, permite revisar los antecedentes y la experiencia formativa de los maestros responsables de la educación en el ámbito lectoescritor.

Materiales y método

El método de este estudio fue cualitativo, con un diseño de investigación fenomenológico. Los participantes fueron 12 docentes (tres de cada nivel educativo: primaria, secundaria, preparatoria-bachillerato y nivel superior) que trabajan frente a grupos diversos en cuanto a sexo, edad y formación, con un mínimo de dos años de experiencia en materias relacionadas con la lectoescritura. Todos ellos laboran en instituciones educativas ubicadas en diversos puntos de Ciudad Juárez, Chihuahua, México. A continuación, se describen sus características:

Tabla 1.

Participantes del nivel primaria

Clave	Sexo y edad	Antigüedad en la docencia	Grado actual que imparte	Formación profesional	Sistema educativo
JP	Mujer, 29	6	4º	Licenciatura (Educación)	Federal
GP	Hombre, 33	11	1º	Maestría (Educación)	Federal
PP	Mujer, 30	7	1º	Licenciatura (Educación)	Federal

Tabla 2.

Participantes del nivel secundaria

Clave	Sexo y edad	Antigüedad en la docencia	Grado actual que imparte	Formación profesional	Sistema educativo
SS	Mujer, 42	22	1º	Licenciatura (Educación Secundaria con especialidad en Español)	Estatal
CS	Mujer, 37	9	1º, 2º, 3º	Maestría (Estudios Literarios)	Federal
RS	Hombre, 47	20	2º	Maestría (Comunicación)	Estatal

Tabla 3.

Participantes del nivel preparatoria

Clave	Sexo y edad	Antigüedad en la docencia	Semestre actual que imparte	Formación profesional	Sistema educativo
AP	Hombre, 30	5	1º, 5º	Doctorado (Educación Especial)	Estatal
GEP	Mujer, 49	21	1º	Doctorado (Educación)	Federal
MP	Mujer, 34	11	1º, 3º	Maestría (Estudios Literarios)	Estatal

Tabla 4.

Participantes del nivel universitario

Clave	Sexo y edad	Antigüedad en la docencia	Nivel que imparte	Formación profesional	Sistema educativo
CU	Mujer, 53	14	Principiante	Maestría (Educación)	Estatal
RU	Mujer, 54	22	Principiante, intermedio y avanzado	Maestría (Cultura e Investigación Literaria)	Estatal
RAU	Hombre, 70	36	Principiante, intermedio y avanzado	Doctorado (Ciencias Sociales)	Estatal

En cuanto a las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información, se diseñó una guía de entrevista compuesta por 28 preguntas, divididas en categorías teóricas. La categoría "Formación y conocimientos del profesorado sobre lectoescritura" abarca las preguntas uno a tres; "Importancia de la lectoescritura", las preguntas cuatro y cinco; "Habilidades en lectoescritura", las preguntas seis a ocho; "Problemas o deficiencias", las preguntas nueve a doce; "Factores o agentes inmersos en la problemática", las preguntas trece a veinte; "Planes, programas y contenidos", las preguntas veintiuno a veinticuatro; "Aptitudes sobresalientes", la pregunta veinticinco; y "Proceso de enseñanza", las preguntas veintiséis a veintiocho.

El mismo guion fue utilizado para la entrevista realizada a cada uno de los docentes, quienes firmaron una carta de consentimiento informado. Las entrevistas se realizaron de dos formas: en algunos casos a través de Teams y, en otros, de manera presencial.

Para el procesamiento de la información, se utilizó el software Atlas Ti 9, con el que se codificaron los datos de cada entrevista transcrita, se obtuvieron las unidades de análisis y se procedió a formular las categorías. Posteriormente, se volcó el informe en Microsoft Word para organizar la redacción de los resultados.

Resultados

De acuerdo con los análisis realizados, se obtuvieron las siguientes categorías centrales: docencia y lectoescritura. En lo que respecta a docencia, se desprendieron las categorías de “Formación y conocimiento sobre lectoescritura”, “Planes y programas educativos y proceso de enseñanza”. En cuanto a lectoescritura, se desprendieron las categorías de “Importancia de la lectoescritura”, “Habilidades en la lectoescritura”, “Problemas o deficiencias”, “Factores o agentes involucrados en la problemática y “Aptitudes sobresalientes en lectoescritura”.

A continuación, se presenta cada una de las categorías de análisis, las cuales se detallan de acuerdo con cada nivel educativo.

a) Docencia

En la primera categoría, docencia, se analizó la formación y conocimiento del profesorado sobre la lectoescritura. El objetivo era conocer los cursos y talleres realizados, así como los saberes adquiridos a lo largo del tiempo para poder enseñar esta habilidad. Se encontró que, en algunos casos, los docentes han tomado cursos relacionados con la lectoescritura, siendo más frecuentes en los niveles de primaria y secundaria. Sin embargo, resulta interesante destacar que el conocimiento de la mayoría de los entrevistados proviene del interés personal y del gusto propio por el tema, en lugar de una formación oficial o estructurada.

En cuanto al profesorado de nivel primaria, algunos mencionan que la formación brindada por las autoridades educativas es percibida como superficial o demasiado sencilla.

[…] por parte del Estado no hay una formación. Ya es por iniciativa propia en lo que quiera uno formarse, entonces, no; por ejemplo, por parte de la escuela nos han mandado cursos, pero son muy superficiales, o sea, prácticamente incluyen nada más ubicar a los niños en que si son silábicos, silábicos alfabéticos. (GP)

En el nivel de secundaria resulta algo similar, pues cada docente por sí mismo ha buscado profundizar en el tema y compartir con pares, con base en aprendizajes empíricos: “Experiencia empírica, apoyo de pares; que fuese obligación profesional, no, la verdad es que fue por gusto propio”. (CS)

En cuanto a la formación profesional, como ocurre en otros niveles, destaca que los docentes de estos niveles cuentan con licenciaturas relacionadas con la Literatura o la Comunicación, lo cual, durante su trayecto formativo, les permitió profundizar en el conocimiento de la lectoescritura.

Este aspecto también es mencionado por el profesorado de los niveles preparatorio y universitario. Por ejemplo, los docentes de bachillerato señalan que la constante búsqueda de conocimiento sobre la escritura y el interés por el tema durante sus estudios les ayudaron significativamente a fortalecer sus saberes.

[…] tengo la licenciatura en Literatura Hispanomexicana y la maestría en Estudios Literarios, y estudié un curso normal de Pedagogía que se puso de moda en un tiempo […] Ha sido por interés propio, por experiencia empírica, por apoyo de pares. (MP)

Los profesores universitarios destacan que, además de su formación profesional, el interés personal

(autodidacta) los ha impulsado a aprender sobre temas relacionados con la lectoescritura, y que la experiencia acumulada a lo largo del tiempo les ha proporcionado valiosos conocimientos: “[…] va uno aprendiendo en el camino, pero ha sido básicamente por experiencia”. (CU)

En la segunda categoría derivada de docencia, denominada Planes y programas educativos, en los casos del nivel primaria se observó que los docentes se encuentran en dos posiciones opuestas. Por un lado, las docentes JP y PP consideran que los libros del plan educativo gubernamental anterior, los cuales fueron sustituidos con gran polémica en 2023 debido a una reforma impulsada por la administración federal mexicana, eran adecuados. Según ellas, las lecturas contenidas en esos libros eran buenas y apoyaban la formación lectora. Además, señalan que es importante que los libros no estén saturados de contenidos y aprendizajes esperados que, en muchas ocasiones, no se logran alcanzar. También mencionan la necesidad de una formación profunda sobre los nuevos programas oficiales, ya que actualmente solo se les pide aplicarlos sin brindarles la oportunidad de conocerlos a fondo.

Por otro lado, GP considera que el cambio con los nuevos libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana ha sido positivo, ya que, de acuerdo con el contexto de cada grupo, es posible trazar una ruta para llegar a los objetivos. Sin embargo, opina que lo propuesto en los planes y programas educativos nacionales durante muchos años no es aplicable, ya que los modelos parecen haber sido copiados de otros países y no responden adecuadamente a las realidades locales.

En el caso del nivel secundaria, CS también menciona percibir aspectos positivos en el nuevo programa, ya que considera que se toma en cuenta el contexto, y los contenidos ya no son tan extensos como en los planes anteriores, lo que dificultaba alcanzar todos los aprendizajes planteados: “Bueno, positivo de los nuevos libros de texto es que vienen los temas, ya no son tantos temas, no como en años anteriores, o sea, tenían más de 60”. (CS)

Por otro lado, RS opina que la forma de enseñar la lectoescritura ha empeorado, debido a la falta de aspectos básicos y ejercicios adecuados para fortalecer estas competencias:

En mi experiencia, lo que yo he observado en los libros, en los programas, carecen de la libertad de que un maestro de español los ponga a practicar ejercicios de ortografía. Ya no existe tanto eso, es demasiado básico, demasiado básico y está focalizado hacia otros temas. (RS)

Además, mencionan que la reducción de los contenidos ayuda a focalizar la atención en los elementos clave para enseñar la lectura y la escritura. Este también es el caso en el nivel preparatoria: dos de los docentes (GEP y AP) comentan que observaron lo mismo durante casi 20 años, pero con la nueva reforma educativa, los contenidos son más claros y la enseñanza dispone de herramientas útiles, lo que genera una mayor cercanía con los alumnos. Sin embargo, MP opina que, a lo largo del tiempo, los materiales han disminuido en calidad con respecto a lo que se espera que los estudiantes aprendan: “Me han gustado estos últimos... los contenidos han sido, sobre todo, o son ahora, más cercanos a los alumnos, así al contexto, a su realidad”. (GEP)

Los docentes universitarios señalan que, en muchas ocasiones, los jóvenes han estudiado contenidos que no les resultan útiles al llegar al nivel universitario, e incluso que no son transversales con lo aprendido en otras materias, lo que puede hacer que el aprendizaje carezca de sentido: “La cuestión es que, por ejemplo, en los programas educativos les ponen temas que no tienen que ver”. (RU)

En la categoría de Proceso de enseñanza, el profesorado de nivel primaria destacó que no existe una única metodología para la enseñanza de la lectura y escritura. Además, señaló que contextualizar los contenidos según el grupo, así como conocer a cada estudiante, sus necesidades y habilidades, fortalece la aplicación del método más adecuado para ellos: “[…] todos somos diversos, hay quien dice que aprendemos de diferentes maneras y tenemos diferentes inteligencias”. (PP)

Los profesores de nivel secundaria (SS, CS y RS) mencionan que la forma en que se presenta el contenido sobre la lectoescritura marca la pauta para el interés de cada estudiante. Consideran que la retroalimentación en cada actividad realizada es una parte fundamental del aprendizaje. Además, coinciden en que la pasión o motivación del profesor para transmitir el conocimiento desempeña un papel crucial en el trabajo de los estudiantes: “Lo que observo es que un maestro que tiene pasión, que tiene vocación, siempre va a agregar algo más, aunque no esté en el programa, va a tratar de enseñarlo, va a tratar de relacionarlo”. (RS)

Los docentes del nivel preparatoria también resaltan la importancia de la retroalimentación a lo largo del proceso de enseñanza, destacando la necesidad de detenerse para identificar las dudas que surgen y de encontrar diversas estrategias para el aprendizaje de los temas, adaptadas a las necesidades de los estudiantes.

La retroalimentación y la aplicación de diversas estrategias también son mencionadas por el profesorado de nivel universitario, quien señala que la diversificación en la planeación (como actividades de exposiciones, resúmenes, reflexiones, etc.) contribuye a afianzar el conocimiento sobre la lectoescritura: “Yo recuerdo a maestros muy, muy interesados, para cómo escribir … nos estaban poniendo a leer y escribir y corrigiendo, corrigiendo todo el tiempo”. (CU)

b) Lectoescritura

En la primera categoría, La importancia de la lectoescritura, los profesores de los niveles de primaria, secundaria, preparatoria y universidad destacaron la gran relevancia de esta habilidad a lo largo de la vida y de manera transversal a otras materias. Consideran que la lectoescritura es una herramienta vital y esencial para que los alumnos se inserten en el mercado laboral. Coinciden en que, en el ámbito educativo, se le da poca importancia, y que, en ocasiones, las materias relacionadas con la lectura y la escritura están descuidadas. Pareciera que la internet, las tecnologías y el uso de dispositivos son considerados más importantes, lo que ha llevado al olvido de aspectos clave en la enseñanza de adolescentes y jóvenes: “Las generaciones de ahora crecieron con televisión e internet y creen que todo debe ser vídeo e imágenes. Entonces les hace falta la lectura y la comprensión lectora”. (RU)

[…] pues cómo se va a poder relacionar con las otras asignaturas si no sabe leer, no comprende lo que lee, le va a ser difícil entender la historia, le va a ser difícil entender las matemáticas, o sea, todas las asignaturas al final se basan en la lectura y la escritura. (SS)

En la categoría de Las habilidades en la lectoescritura, los docentes de nivel primaria mencionaron que observan pocas habilidades en lectoescritura en los grados que imparten. Consideran que los aprendizajes no están acordes con el nivel de avance de la mayoría de sus estudiantes, y que incluso existe rezago y desfase en relación con los logros esperados: “Mis alumnos tenían que haber salido con ciertas habilidades con los que no pudieron salir, porque me tuve que retrasar para enseñarles a leer y escribir”. (JP). “Entonces sí creo que tienen esas habilidades, falta estimularlas o darles más continuidad”. (GP)

En el caso del nivel secundario, los docentes mencionan que los alumnos no poseen las habilidades básicas que deberían tener en ese nivel educativo. No conocen las reglas ortográficas, gramaticales y grafológicas, no comprenden textos sencillos, no entienden la estructura básica de una oración ni son capaces de redactar un texto:

Sujeto, verbo y predicado, estructura básica, no ya digamos que lo poético y con el juego de las palabras, eso ya queda para el que le guste, pero la estructura básica, no, que es lo que enseñas en el grado anterior que es primaria; llegan a secundaria sin saberlo utilizar, sin saberlo emplear bien. (CS)

Estos problemas son graves, ya que los logros esperados no se alcanzan y parece que lo que se

propone en cada nivel educativo no corresponde a la realidad. Esta situación se repite en los niveles preparatoria y universitario, donde la mayoría de los docentes señala que la comprensión lectora, e incluso las reglas ortográficas básicas, no son habilidades adquiridas cuando los alumnos llegan a estos niveles. Los estudiantes son incapaces de plasmar algunas ideas, presentan una sintaxis y gramática deficientes, y tienen dificultades para redactar textos cortos: “Pues lo principal, la comprensión lectora. Yo creo que eso es lo principal. Hay quienes saben leer, saben escribir, pero no comprenden muchas veces el contenido”. (CU)

En la categoría de Problemas o deficiencias, algunos elementos se repiten en relación con las habilidades no adquiridas. En nivel primaria, el profesorado menciona que los problemas con el habla dificultan el avance en la lectura y escritura, y señalan que entre el 30 % y el 40 % de los alumnos presentan dificultades serias, que en muchos casos podrían considerarse problemas de aprendizaje. Otro asunto complejo es la grafía, ya que las habilidades motoras finas no están suficientemente desarrolladas; la manipulación de objetos no es una habilidad adquirida previamente, lo que incluso dificulta tomar el lápiz para escribir. Además, otro problema es el número limitado de palabras que los estudiantes conocen, es decir, su vocabulario es escaso, ya que los contextos y la comunicación de su día a día no favorecen el desarrollo lingüístico de los pequeños.

De la mano con ello, en el nivel secundario se vinculan elementos que representan deficiencias o problemas originados en el nivel anterior. Los docentes señalan el escaso vocabulario de los alumnos, su dificultad para comprender o interpretar ciertas ideas en los textos, y nuevamente se destaca la cuestión ortográfica y gramatical. Esto repercute en la forma en que se realiza la lectura, ya que los estudiantes no respetan los signos de puntuación.

En el nivel preparatoria, la mayoría de los docentes percibe que se repiten las deficiencias observadas en los dos niveles anteriores. Señalan que el vocabulario de los estudiantes es limitado y que la caligrafía es deficiente. Estos problemas tienen su origen en edades tempranas y persisten a lo largo del tiempo.

“No hay comprensión, se topan con palabras que en su vida las han escuchado, entonces le digo ´es que vamos a aprender´; les dije ´el lenguaje es como de 20 mil palabras, el español, y nada más utilizamos un mínimo porcentaje´”. (GEP)

Uno de los docentes menciona el choque cultural, señalando que los contextos geográficos y culturales marcan diferencias en la forma de desarrollar la lengua. Esto se refleja necesariamente en la redacción y la comprensión lectora de los alumnos, especialmente en aquellos de sectores sociales menos favorecidos.

En el nivel universitario también se perciben problemas de comprensión, errores ortográficos, de puntuación, sintaxis, interpretación y manejo del lenguaje en general. Los docentes destacan que las clases relacionadas con la lectura y la escritura parecen ser consideradas como de "relleno", por lo que no se les otorga la importancia que merecen. Además, consideran que el uso de nuevos dispositivos tecnológicos contribuye a una escasa lectura: “[…] tiene que ver con la imposibilidad de leer textos en una pantalla tan pequeña y esto dificulta mucho más la lectura”. (RAU)

Entre los factores o agentes involucrados en la problemática, existe coincidencia en todos los niveles educativos. La percepción docente hace referencia al contexto en el que se desarrolla el estudiantado, ya que los maestros consideran que, en general, este contexto es decadente y, en ocasiones, no tan enriquecedor. También se destaca el ambiente familiar, pues los docentes mencionan que no existen elementos que fomenten el aprendizaje de la lectura y la escritura, y que, cada vez con más frecuencia, debido a cuestiones económico-laborales, los padres no pueden estar pendientes de sus hijos. Otro factor señalado es que los programas educativos establecen metas de aprendizaje que no se corresponden con el verdadero avance del estudiantado. Es relevante destacar que la pandemia de la COVID-19 significó un retroceso en muchos casos; sin embargo,

algunos profesores afirman que la pandemia simplemente acentuó el rezago preexistente:

“Pues el tiempo, ahorita los padres trabajan la mayor parte del día, muchos se quedan lo que es el tiempo extra, entonces no hay tiempo para dedicarle al niño, desde que comienza el proceso de adquisición de lectura y escritura, con las tareas, la forma de crianza, el hecho del uso de la violencia en la crianza, ¿verdad?” (SS)

También resaltan que los problemas de aprendizaje no se detectan a tiempo para poder abordarlos, y que, en ocasiones, el profesorado no ofrece retroalimentación o no se detiene a resolver dudas debido a la saturación de contenidos que deben cubrirse. Por último, en la categoría Aptitudes sobresalientes en la lectoescritura, el profesorado de los niveles primaria y secundaria coincide en que, de grupos de entre 30 y 35 estudiantes, solo el 2 a 3 % presenta habilidades destacadas en lectura o escritura. Para el nivel preparatoria, mencionan que alrededor del 5 % podría tenerlas (en grupos de entre 35 y 40 estudiantes), y en el nivel universitario, se estima que entre el 5 y el 10 % de los estudiantes las posee.

Discusión

Este estudio confirma, a través de las voces de los educadores, la existencia de deficiencias en el desarrollo de las habilidades lectoescritoras de los estudiantes en todos los niveles educativos. Además, resalta que el origen del problema está vinculado a diversos factores, entre los que se incluye la formación profesional de los propios docentes. La mayoría de los maestros comprende el desarrollo paralelo de este binomio: si la lectura falla, también lo hará la escritura. Este rezago en las habilidades lectoescritoras ha generado un desfase en cadena respecto a otros contenidos, pues «saber escribir y leer es una habilidad indispensable y eficaz que requiere un largo proceso de aprendizaje […] constituye una operación fundamental para la comunicación del conocimiento» (De Juanas, 2014, p. 322).

Los docentes universitarios señalan que, en muchas ocasiones, los jóvenes han estudiado temas que no les resultan útiles al llegar al nivel de estudios superior, e incluso algunos de estos temas no son transversales a lo que se aborda en otras materias, lo que puede hacer que el aprendizaje carezca de sentido. Las dificultades son especialmente notorias en la educación básica, ya que esta requiere técnicas que permitan desarrollar un alto grado de comprensión de los conocimientos. La adecuada codificación y decodificación de la escritura establece las bases para la adquisición de competencias en los niveles escolares posteriores, las cuales no solo serán necesarias en el ámbito académico, sino también en la vida personal y laboral (Lobete, 2017). La lectoescritura trasciende el ámbito áulico: cimenta una capacidad compleja de comunicación y socialización, que permitirá al estudiante convertirse en un miembro funcional de la comunidad.

Uno de los factores a los que se atribuye este desfase es el uso de dispositivos de alta tecnología, especialmente acentuado tras los años de pandemia. Dado que los gadgets cibernéticos están cada vez más presentes en la vida cotidiana, niños y jóvenes pasan más tiempo frente a las pantallas que realizando otras actividades. Si bien la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso educativo ha sido considerada beneficiosa, también se le ha identificado como causa de complicaciones y trastornos asociados con su uso excesivo fuera del contexto educativo formal. Este mal uso está relacionado con numerosos problemas físicos y de desarrollo, entre los más frecuentes, la alteración del desarrollo cerebral, que a su vez se vincula con déficit de atención y aprendizaje, alteración del sueño e hiperactividad (Sardá, 2021; Tajima & Montañés, 2013).

En general, los docentes entrevistados consideran que, habitualmente, solo el 25 % de los estudiantes alcanza un buen nivel de comprensión lectora o desarrollo escritural, lo que implica que tres cuartas partes de los grupos presentan un desempeño deficiente. De estos, los docentes perciben que alrededor del 10 % son incluso incapaces de plasmar ideas en oraciones bien

estructuradas o de leer y comprender fragmentos cortos. Esta situación sobrepasa a los docentes, especialmente si se tiene en cuenta que el promedio de alumnos por grupo es de unos 30 estudiantes. La situación no es ideal, ya que la calidad de las interacciones es un factor determinante para un desempeño docente destacado, pues fomenta la participación, profundiza la reflexión y establece un proceso de retroalimentación más activo (Agencia de Calidad de la Educación, 2018).

En cuanto al proceso de enseñanza, el estudio evidencia una diversidad de métodos para lograr resultados en lectura y escritura. No obstante, los docentes coinciden en la necesidad de un aprendizaje situado y contextualizado, que resalte la lectoescritura como una habilidad prioritaria para la vida del estudiante, tanto dentro como fuera del ámbito académico. Además, destacan que parece que en la política educativa no se considera prioritario abordar estos aspectos como urgentes e indispensables, incluso para el aprendizaje de otros contenidos.

Para Romero (2004), en mayor o menor medida, todo método conducirá a un aprendizaje lectoescritor, siempre y cuando se emplee uno con un criterio claro. Es decir, aunque no existen métodos únicos, cualquiera sería mejor que no usar ninguno, lo que refuerza la necesidad de que el profesorado cuente con un conocimiento académico especializado. Estudios como los de Romero (2004), Caballeros et al. (2014) y Chacha y Rosero (2020) respaldan la idea de que, dado que la lectoescritura es un proceso complejo y multidimensional, requiere enfoques más contextualizados y funcionales, orientados a la personalización de la educación en esta área, sin dejar de lado la necesidad del “aprestamiento”, entendido como ejercicios previos e introductorios que vayan madurando al estudiante.

Otros elementos importantes para los docentes en el proceso de enseñanza son la retroalimentación y la motivación, conceptos que en la realidad del aula se vinculan con una evaluación formativa, imprescindible para todo proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. La literatura respalda la evaluación del aprendizaje como un componente esencial en los procesos de lectoescritura, útil para dar seguimiento al progreso del alumno. La retroalimentación formativa es clave para que la evaluación sea efectiva, ya que proporciona información clara sobre el nivel de los logros del estudiante, así como su acercamiento a los objetivos (Prado, 2021). García (2020) señala que el docente es un facilitador que acompaña y refuerza a sus alumnos en el proceso de construcción del conocimiento.

En este sentido, es fundamental considerar que entre las habilidades docentes es clave revisar cuáles son sus prácticas de retroalimentación y qué tan alineadas están con los aprendizajes para la vida, más allá de simplemente elaborar valoraciones o recomendaciones escolares. Este concepto está estrechamente relacionado con la motivación, un elemento decisivo para despertar el gusto por la lectura y la escritura, y una constante en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, parece que no siempre se le otorga la importancia que merece como parte de una metodología, técnica y estrategia activa en los procesos lectores y escriturales. «En definitiva, hay que tomar en cuenta que el profesor es la persona más influyente dentro del aula; por tanto, el alumno valora mucho sus opiniones y el trato que recibe de él» (Santamaría & Vega, 2022, p. 492).

Todos los docentes entrevistados son conscientes de la inmensa importancia de adquirir otros conocimientos, lo que corrobora que la adquisición y el desarrollo continuo de estas habilidades serán clave para el aprendizaje en todos los niveles educativos y áreas de formación. No es de sorprender que, cuando un alumno enfrenta un retraso en el proceso lectoescritor, este se refleje en todas las demás materias, generando un problema que puede extenderse a largo plazo e, incluso, volverse permanente (Pisco & Bailón, 2022).

El profesorado formador en lectoescritura no solo debe conocer lo que enseña, sino también cómo debe enseñarlo. Por lo tanto, es necesario que posea habilidades especializadas efectivas, las cuales son determinantes en los programas más eficaces y con mejores resultados (Nanne, 2020). Si bien las experiencias y el aprendizaje entre pares han sido fundamentales en la práctica de los 12

entrevistados, «es esencial la experiencia del docente que se adquiere a través del estudio permanente» (Caicedo, 2024, p. 45). En ese sentido, las opiniones de los maestros evidencian el descuido de las instituciones educativas y del sistema educativo en relación con la formación académica docente especializada, a través de la capacitación continua.

Para Bodewig, los formadores se ven obligados a diseñar por su cuenta ejemplos y experiencias concretas para desarrollar las habilidades superiores de leer y escribir, y lo hacen «sin tener un fundamento teórico basado en la evidencia que les permita tomar decisiones metodológicas pertinentes» (2020, p. 11). Así, la metodología se vuelve ambigua y poco operativa.

Inmersos en una reciente reforma educativa en México que, entre otras cosas, ha significado la renovación de los planes de estudio y los materiales didácticos, los docentes entrevistados se dividen entre quienes piensan que los nuevos libros de texto gratuitos distribuidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) no contienen actividades didácticas pertinentes, y quienes los consideran una herramienta relevante para diseñar y poner en marcha actividades. Sin embargo, independientemente de esta percepción, es importante destacar que el descuido en la capacitación magisterial podría impactar la forma en que se utilicen esos libros, además de que es posible que las instancias directivas y curriculares carezcan del personal con la formación especializada necesaria (Caicedo, 2024).

Para Chona (2021), es clara la falta de vinculación en este sentido: «¿Quién decide el currículo de la formación? Los maestros, los estudiantes, no, son los políticos y funcionarios que en no pocas ocasiones tienen algo que ver con las escuelas» (p. 25). De esta manera, es fácil entender por qué los docentes perciben que, en general, los planes y programas solo han empeorado la falta de dominio lectoescritor.

Los resultados de este estudio también reafirman la idea de que, cuanto mayor sea el conocimiento y la formación académica de los docentes, mejor se desenvolverán en las aulas y en la enseñanza de la lectoescritura, obteniendo mejores resultados y un mayor aprovechamiento del estudiantado. Sin importar el nivel educativo, las aptitudes del docente serán un factor clave en el impulso del aprendizaje, impactando de manera positiva o negativa los logros escolares del estudiantado (Bruns & Luque, 2014).

Los docentes de todos los niveles educativos coinciden también en que el contexto en el que se desarrollan los estudiantes y el ambiente familiar son factores que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura. Mencionan que, en general, el contexto es decadente y que, en el ambiente familiar, no existen elementos que impulsen el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Conclusiones

Los resultados de esta investigación muestran que los docentes de todos los niveles educativos perciben problemas en el desarrollo lectoescritor de sus estudiantes, ya que el dominio tanto de la escritura como de la lectura no corresponde al grado que se cursa, o no es tan satisfactorio como se esperaría a edades tempranas (Coronado, 2021). Estos problemas se deben a diversos factores, como la falta de formación magisterial, los planes y programas educativos inadecuados, el contexto e infraestructura en el que se desarrollan los estudiantes y el ambiente familiar. Es necesario tomar medidas para mejorar la formación de los maestros y los planes y programas educativos, así como para crear un ambiente más propicio para el aprendizaje de la lectoescritura, tanto en el hogar como en la escuela. Samame y Carranza (2023) consideran que el fondo escritural y la producción de textos desarrollan el pensamiento creativo; por ello, resulta un elemento que debe fortalecerse de manera indispensable a lo largo de la vida académica de los estudiantes.

Es importante destacar que este estudio se realizó con una muestra pequeña de docentes, por lo que los resultados no pueden ser generalizados. Sin embargo, deben ser útiles para identificar

áreas en las que es necesario mejorar la formación magisterial, así como los planes y programas educativos.

Referencias

Agencia de Calidad de la Educación (2018). Estudio de las interacciones pedagógicas dentro del Aula.

https://acortar.link/QeMd61

Aguilar, E. & Viniegra, L. (1998). El papel cambiante del profesor: un estudio en grupos de estudiantes de la licenciatura en pedagogía. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 28(1), 115-145.

https://acortar.link/gNMdu7

Bodewig, C. (2020). Formación Inicial Docente sobre Lectoescritura Inicial en la Licenciatura en educación básica para primer y segundo ciclo que ofrece la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, El Salvador. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 20(2), 1-16.

doi: 10.15517/aie.v20i2.41593

Bruns B. & Luque J. (2014). Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ Banco Mundial Grupo Banco Mundial.

https://acortar.link/G86OVH

Caballeros, M. Z., Sazo, E. & Gálvez Sobral, J. A. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas en Guatemala. Revista Interamericana de Psicología, 48(2), 212-222.

https://acortar.link/im6rZS

Caicedo, R. R. (2024). Formación docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS, 6(3), 44-45. https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v6i3.1061

Cerrillo, P. (2007). Literatura infantil y juvenil y educación literaria. Barcelona, Octaedro.

Chacha-Supe, M. M. & Rosero-Morales, E. (2020). Procesos iniciales de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del nivel de preparatoria. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5(9), 311-336.

https://acortar.link/uOOx8P

Chona, J. A. (2021). Escuela, Currículo y formación docente. Otras maneras de pensar. En F. Monroy Dávila y R. Mercado Bautista (coords.), Formación docente en el marco de la nueva escuela mexicana (pp. 19-42). SEP/Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México.

https://acortar.link/c8Fqe1

Coronado, S. (2021). La escritura académica en la formación universitaria. Revista educare et comunicare, 9(2), 5-16.

https://DOI 10.35383/educare.v9i2.653

De Juanas, A. (2014). Patrones motores y procesos de adquisición de la lecto-escritura en la etapa de educación primaria. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 6(1), 321-326.

https://acortar.link/269w97

Dzib, D. L., González, G. & Hernández, R.C. (2017). El rol del profesor ante las dificultades de aprendizaje de lis niños de la primaria Álvaro Obregón de la ranchería Medellín y Madero 2da. Sección del Municipio de Centro, Tabasco. Perspectivas Docentes, 62, 41-49.

https://acortar.link/fFKYoK

García, K. (2020). Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA). Revista Colombiana de Educación, 1(79), 109-134.

https://acortar.link/BS66kV

Herrera, C., Olmedo, R. & Obaco, E. (2020). Causas que dificultan la redacción de textos: Una aproximación causal a los problemas más frecuentes. 593 Digital Publisher CEIT, 5(4), 24-37. https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.188

Lobete, J. (2017). La lectoescritura y su aprendizaje en el segundo ciclo de educación infantil. Recursos didácticos. [Tesis de Grado en Educación Infantil]. Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Palencia.

https://acortar.link/ga02zK

Nanne, I. (2020). Formación Inicial Docente para la enseñanza de la Lectoescritura Inicial en el programa de profesorado especializado en Educación Primaria de la Universidad del Valle de Guatemala (UVG). Revista Actualidades Investigativas en Educación, 20(2), 1-28.

https://acortar.link/p41pEh

Ñañez, M. & Lucas Valdez, G. (2017). Nivel de redacción de textos académicos de estudiantes ingresantes a la universidad. Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 84, 791-817.

https://acortar.link/GPQGHD

Pisco, J. & Bailón, A. (2022). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media. 593 Digital Publisher CEIT, 8(1-1), 328-347.

https://acortar.link/WTJzty

Prado, P. & Pérez, M. (2021). Los desafíos de la retroalimentación en la escritura. Estudio de caso en la enseñanza del español en Secundaria en México. Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa, 12(23), 1-28.

https://doi.org/10.32870/dse.vi23.782

Puñales, L., Fundora, C. & Torres, C. (2017). La enseñanza de la lectoeescritura en la Educación Primaria: reflexiones desde las dificultades de aprendizaje. Atenas, 1(37), 125-132.

https://acortar.link/eRtcsc

Romero, M. (2004). El aprendizaje de la lecto-escritura. Fe y Alegría.

https://goo.su/nXKxJ

Samame M. & Carranza, J. (2023). Potenciación de la escritura a través de la creatividad. Revista educare et comunicare 11(1), 25-34.

https://DOI 10.35383/educare.v11i1.804

Santamaría, E. & Vega, J. (2022). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes. Educare, 26, 476-493. https://goo.su/0zCqR

Sardá, J. (2021). La influencia de las tecnologías en el estilo de vida de los niños de educación primaria. Universidad de Valladolid. [Tesis de Grado Educación Primaria]. Facultad de Educación y Trabajo Social.

https://goo.su/izEV4S

Tajima, K. & Montañes, F. (2013). Transtorno por déficit de atención e hiperactividad y nuevas tecnologías. Revista de Psiquiatría Infanto-juvenil, (3), 7-13.

https://goo.su/JMmKoUf

Vaillant D. (2005). Reformas educativas y rol del docente. PRELAC, (1), 38-51.

https://goo.su/DhLNMb

References