

ENSEÑANZA DIRECTA: UNA ESTRATEGIA DOCENTE PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Raúl Guerrero Pérez, José Julio Allende Hernández

Resumen— La investigación que se presenta tiene como objetivo identificar si la Enseñanza directa como estrategia docente para la comprensión lectora es alternativa viable para el trabajo de aula en telesecundaria que permita fortalecer la comprensión de la lectura. La problemática presenta dos vertientes: el bajo nivel de comprensión lectora de los alumnos de nuevo ingreso y el que los docentes no aplican ni enseñan sistemáticamente estrategias para fortalecer la comprensión de la lectura; la investigación se centra en la práctica docente para la comprensión lectora mediante el modelo modificado de enseñanza directa.

La Propuesta considera a la práctica docente como fundamental en el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora en la escuela, por lo que se enfoca en ella y formula un planteamiento basado en la aplicación de ejercicios durante 100 días, contextualizados al modelo de telesecundarias y diseñados con contenidos propios de libros de texto del nivel y grado de los sujetos participantes, (en este caso de primer grado), con diversos procedimientos para desarrollar habilidades como la predicción, inferencia, observación y monitoreo. El enfoque es cualitativo-etnográfico, con técnicas como la observación participante y no participante, entrevistas, cuestionarios, triangulación y grupos de discusión. Las fases de operación son Taller de capacitación docente, Aplicación sistemática de ejercicios, Seguimiento y Autoevaluación. En este primer ejercicio participaron en la capacitación 84 docentes de primer grado de 47 escuelas telesecundarias de cinco zonas escolares del sector 08 de telesecundarias de la región de Tepeaca del estado de Puebla, aunque sólo 65 de ellos de 40 escuelas están llevando a cabo, o ya concluyeron, con las aplicaciones del Proyecto. La mayoría de las escuelas que participan están ubicadas en zonas de alta y media marginación, lo que favorece la problemática. Los resultados están en proceso, pero los docentes reconocen al menos tres aspectos: a) los estudiantes ingresan con deficiencias serias de comprensión lectora; b) es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora, y; c) no enseñan ni aplican estrategias de comprensión lectora.

Asimismo, se realizó un primer grupo de discusión donde los docentes expresaron situaciones positivas de esta puesta en práctica, lo que motiva a continuar su aplicación en el siguiente ciclo escolar.

Palabras clave: comprensión lectora, enseñanza directa, estrategia, habilidad, telesecundaria

I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una de las herramientas más importantes para el aprendizaje en la escuela, sin embargo, muchos docentes no enseñan estrategias de lectura de manera sistemática siendo éste un factor relevante para los niveles de comprensión lectora y aprendizaje escolar del sistema educativo. Se propone implementar un modelo de enseñanza directa (Baumann, 1985) como estrategia docente de comprensión lectora en telesecundarias que permita a los docentes tener una herramienta de enseñanza sistemática, continua y permanente, para fortalecer las habilidades de comprensión lectora en el aula. El reconocimiento de que la comprensión lectora es una herramienta indispensable para el aprendizaje en la escuela es indudable, sobre todo en los primeros grados de escolaridad, sin embargo, encontramos que, en el último nivel de la educación básica, es decir, en la secundaria, los estudiantes aún presentan serias deficiencias tal como lo han demostrado pruebas nacionales e internacionales (Enlace - Planea, PISA y pruebas diagnósticas locales que se aplican a principios de ciclo escolar, generalmente), lo que hace necesario buscar alternativas que permitan al docente enfrentar dicha problemática. La enseñanza directa se ha conceptualizado de maneras diferentes pero siempre conservado dos rasgos fundamentales: el papel central del docente y la secuencia de un conjunto de pasos para desarrollar la habilidad (Baumann, 1985, 1991; Mateos, 1985, 1991; Eggen, 2005).

II. CONCEPTOS BÁSICOS

En este sentido, para efectos de esta investigación, conceptualizamos a la Enseñanza directa como “El proceso de la práctica educativa por el cual se transmite conocimiento o habilidad a través de tres etapas: introducción, modelaje y práctica guiada”. Siguiendo a Solé, (1998), la comprensión lectora es un proceso que permite al lector comprender lo que lee, lo cual lo llevará a la reflexión individual logrando con ello una reflexión crítica. Asimismo, en esta investigación se considera a la estrategia como el planeamiento general del Proyecto, en este caso, la estrategia es la Enseñanza directa; la habilidad es la capacidad del sujeto para realizar una tarea con éxito de manera repetida y las técnicas son las diferentes formas de trabajo y práctica que permiten desarrollar la habilidad. Así, en esta Propuesta, los ejercicios que aplica el docente están organizados con diferentes técnicas (se emplean diez, para que cada técnica se puede repetir, al menos, en diez ocasiones), encaminadas a fortalecer las habilidades de predicción, inferencia, observación y monitoreo, las cuales llevarán a que el alumno tenga mejores posibilidades de comprender lo que lee, es decir, al dominio de la estrategia que es la Enseñanza directa.

RAÚL GUERRERO PÉREZ, Doctorante de sexto cuatrimestre de la Universidad La Salle Benavente. Puebla, México. Doctorado en Educación. raulgp2112@hotmail.com; JOSÉ JULIO ALLENDE HERNÁNDEZ, Doctor en Educación y Catedrático de ULSA Benavente, Puebla. Asesor y coautor del presente artículo. allendeherjul@gmail.com.

El Modelo de Enseñanza Directa que aquí se presenta, es un procedimiento de enseñanza interactiva para fortalecer las habilidades de comprensión lectora, que puede tener aplicación en cualquier nivel educativo; consiste en el uso sistemático (Solé, 1998) de ejercicios de manera continua y permanente en el aula; este modelo se divide en tres etapas: introducción o explicación, modelaje o ejemplificación y práctica guiada. La explicación consiste en que el docente explica detalladamente a sus alumnos qué es y para qué sirve el ejercicio que aplica diariamente; en el modelaje el docente da ejemplos de cómo se realiza cada ejercicio y cuál es el objetivo, no se puede pasar a la última etapa si estas dos no han quedado claras para el estudiante; y la última es la práctica guiada donde el docente realiza una supervisión, acompañamiento y retroalimentación para que cada ejercicio se resuelva de manera correcta diariamente y el “entrenamiento” se cumpla. Si no han quedado claras las dos primeras fases no se podrá pasar a la tercera pues en esta última la explicación ya no se contempla. Las habilidades a desarrollar son predicción, observación, inferencia y monitoreo, mediante ejercicios diarios como completamiento, preguntas directas, verdadero o falso, ordenar ideas, leer textos continuos, tachados y realizar segmentación escrita o mental, construir resumen, escribir ideas sobre un texto, construir título, detectar proposiciones idénticas, identificar significado de palabras, frases u oraciones, lectura en voz alta y relacionar sinónimos.

Como ejemplo de estas técnicas podemos mencionar algunas: “el completamiento”, que consiste en “desaparecer” algunas palabras del texto, lo que lleva al lector, a partir de la observación y lectura “profunda” y eficiente, “descubrir” cuál es cada palabra desaparecida e incorporarla al texto completándolo y dándole coherencia, es decir, el lector va a inferir a partir del contexto o de las estructuras léxicas; este ejercicio puede incluir todas las clases de palabras y textos y permite reconocer léxico y significado de palabras, frases y oraciones textuales. Las “preguntas directas” permiten que el lector pueda construir respuestas detalladas del texto leído, lo que le favorece mayor comprensión poniendo en práctica inferencia y predicción, permite regresar al texto para verificar si concuerdan sus inferencias o predicciones, también permite al lector reconocer el valor de la relectura en la comprensión o entendimiento del contenido. El ejercicio de “verdadero o falso” permite al lector rescatar ideas centrales del texto ya sean explícitas o implícitas; pone en práctica la relectura, la observación y la inferencia para “detectar” si la proposición a resolver es verdadera o falsa. Cada ejercicio está diseñado, en muchas ocasiones, con más de una técnica e indicaciones múltiples que permiten al lector estar atento para realizar la actividad de manera correcta.

III. METODOLOGÍA

La propuesta tiene en cuenta trabajos experimentales que se han realizado, sobre todo, en Estados Unidos (Baumann, 1985) y en España (Mateos M. d., 1991b; García M, 1996; Calero G. A. , 2013) y algunos trabajos que se han llevado a cabo en México (Rizo Pimentel, 2004; Zarzosa-Escobedo,

2012). El enfoque es cualitativo-etnográfico, con técnicas como la observación, entrevistas, cuestionarios, triangulación y grupos de discusión. Las etapas de operación de la investigación son Taller de capacitación docente (15 horas), aplicación sistemática de ejercicios, seguimiento, autoevaluación, análisis e interpretación. En este primer ejercicio participaron, en la capacitación, docentes de primer grado de escuelas telesecundarias de cinco zonas escolares del sector 08 de telesecundarias de la región de Tepeaca del estado de Puebla (026, Oriental; 035, Amozoc; 036, Tepeaca; 041, Tecali; y 042, Acatzingo). La aplicación de ejercicios en esta propuesta tiene una duración de 100 días, es decir, 20 semanas, y esta primera práctica se realiza ya, desde septiembre de 2017, en 40 escuelas que voluntariamente decidieron llevar a cabo este proyecto, incorporándolo, incluso, en sus Rutas de Mejora Escolar 2017 – 2018.

La transferencia de responsabilidad (Eggen, 2005) es objetivo de las tres fases del modelo y consecuencia de una práctica docente eficaz; se trata que, gradualmente, el estudiante se vaya haciendo responsable, a partir de la práctica diaria, del proceso que en principio dirige el docente, de tal manera, que logre su dominio. El objetivo de la investigación es identificar la influencia de la enseñanza directa como estrategia docente para la comprensión lectora en las escuelas telesecundarias, sobre todo de comunidades marginadas, y se pueda considerar como una alternativa viable para el trabajo de aula.

Se planeó llevar a cabo el seguimiento en el aula para supervisar u observar la aplicación de las etapas del proyecto, mediante el Registro de observación; se acordó realizar una reunión general para el intercambio de experiencias sobre la aplicación del proyecto; asimismo, se convino realizar otra reunión de autoevaluación compartida a finales del ciclo escolar 2017- 2018.

Los instrumentos utilizados son: curso de capacitación docente, Antologías de ejercicios, cuestionarios, Registro de observación para el seguimiento y entrevistas.

En la metodología propuesta de nuevos planes y programas de estudio en nuestro país, no se hace referencia a un modelo de enseñanza directa, como en otras partes del mundo, tanto en Estados Unidos como en Europa, (Zarzosa - Escobedo, 2012), donde el profesor realiza la aplicación de las tres etapas de manera continua para desarrollar la habilidad en el estudiante y éste se vaya haciendo responsable, de manera gradual, de realizarla independientemente demostrando su dominio, es decir, haciendo efectiva la transferencia de responsabilidad. La enseñanza explícita, o directa, de acuerdo con el informe de PISA 2009 para España, y la Comisión Nacional de Lectura de E.E.U.U en el 2000, mejora la competencia lectora mediante la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas de mejor manera que la instrucción tradicional.

Los sujetos de la investigación son docentes de primer grado de telesecundaria del sector 08 de Tepeaca, Puebla, mencionadas anteriormente. Se diseña e implementa el Taller de capacitación; se presenta a las autoridades educativas locales quienes lo revisan y autorizan no sólo que se implemente, sino también se incorporan apoyando los trabajos de capacitación, seguimiento y evaluación del proyecto. Se hace la invitación inicial la cual estaba dirigida a 10 docentes, sin embargo, el número de interesados fue creciendo lo que

implicó rehacer la planeación original dividiendo en dos grupos y cuatro días para ambos grupos. Los materiales para llevar a cabo el Taller de capacitación, fueron reproducidos por la Dirección de telesecundarias de SEP Puebla, como resultado de las gestiones del investigador y del jefe de sector; los materiales para los estudiantes se hicieron con la colaboración de los padres de familia de cada escuela que participa, por gestiones de los directores y docentes participantes.

Al inicio de trabajo en el aula con los ejercicios, los docentes aplicaron un pretest a sus alumnos cuya información servirá como una referencia de partida y al final se aplica un postest como referencia de conclusión de la aplicación de ejercicios. Estos instrumentos fueron estructurados con reactivos de Enlace para sexto grado 2010 y 2011 y permiten, al docente, obtener información adicional, relacionada sobre la efectividad del Proyecto y de su actuación e intervención en el mismo, y servirán exclusivamente al docente como referente informativo de su grupo. En el proceso de aplicación de los ejercicios se puso en marcha el mecanismo de seguimiento mencionado con anterioridad, el cual se enfocó, básicamente, en observar la aplicación del docente de las tres fases del Proyecto en el aula; esto se hizo mediante un Registro de observación diseñado expresamente. Participaron los supervisores, el jefe de sector y el investigador. Las escuelas involucradas en este primer ejercicio de aplicación del proyecto se encuentran ubicadas en zonas de alta y media marginación, y no escapan a la situación problemática de la comprensión lectora; esta modalidad de educación secundaria, telesecundaria, es de gran importancia ya que representa a nivel nacional más del 21% de la matrícula, estudiantes que ingresan, en su mayoría, con serios problemas de aprendizaje, pero, sobre todo, con deficiencias muy acentuadas de lectura y de comprensión lectora. En el estado de Puebla este porcentaje se eleva hasta el 39.02% con 1,411 escuelas, atendidas por 6,509 docentes y 151, 683 estudiantes, de los 388,684 que se inscribieron en el ciclo escolar 2016-2017. El promedio de alumnos a cargo de cada docente de telesecundaria es de 23.5, que habitan en comunidades de pobreza y pobreza extrema, de acuerdo con el Programa para el Desarrollo de Zonas Prioritarias (PDZP) de la Secretaría de desarrollo social (Sedesol).

IV. RESULTADOS

Este primer ejercicio de la investigación está por concluir por lo que no se tienen resultados finales, sin embargo, se ha podido inferir, mediante un cuestionario aplicado durante el Taller de capacitación, que los docentes reconocen al menos tres cosas: a) que sus alumnos ingresan con serias deficiencias de comprensión lectora; b) Qué es necesario enseñar estrategias de comprensión lectora en el aula, y c) que no enseñan ni aplican sistemáticamente estrategias de comprensión lectora. Esto obliga a buscar alternativas de prácticas pedagógicas, probadas en el aula, que se puedan acercar a los docentes y que las puedan aplicar de acuerdo a sus criterios y necesidades.

Asimismo, en las primeras reuniones de grupos de discusión que se han realizado, los docentes participantes expresan la eficacia de la propuesta, así como la transferencia de esta forma de trabajo a otras actividades de la práctica docente, lo que viene a ser, también, una de las finalidades del proyecto. Se estará en condición, posiblemente, de tener resultados concluyentes a finales del 2018.

VII REFERENCIAS

1. Baumann, J. (1985). La eficacia de un modelo de instrucción directa en la enseñanza de la comprensión de ideas principales. *infancia y aprendizaje*, 89-105.
2. Calero G, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
3. Calero G., A. (2013). El lector como reparador de significado. Un ejemplo práctico de instrucción directa en estrategias metacognitivas. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 83-115.
4. Diaz-Barriga Arceo, F. y. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
5. Eggen, P. y. (2005). El modelo de enseñanza directa. En P. y. Eggen, *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades del pensamiento* (págs. 245-279). México: FCE.
6. García M, J. M. (1996). Intervención sobre la comprensión y el recuerdo de textos: Un programa de instrucción experimental. *Infancia y aprendizaje*, 67-122.
7. Mateos, M. d. (1991b). Instrucción directa de estrategias de comprensión lectora. *Comunicación, lenguaje y educación*., 89-95.
8. Millán L., N. R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 109-133.
9. Rizo Pimentel, M. (2004). Programa de instrucción para desarrollar estrategias para la comprensión y el aprendizaje de textos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*., 113-137.
10. Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Madrid, España: Grao.
11. Valles, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Síntesis S.A.
12. Zarzosa-Escobedo, L. y.-A. (2012). La comprensión lectora en México y su relación con la investigación empírica externa. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 15-30.