
CREENCIAS Y PRÁCTICAS DOCENTES SOBRE ENCICLOMEDIA Y COMPRENSIÓN LECTORA

JESÚS BERNARDO MIRANDA ESQUER

RESUMEN:

El presente estudio se inscribe en el paradigma constructivista (Valles, M. 2007). El método de investigación se integra por elementos de fenomenología y etnografía. Las técnicas de recolección de datos fueron la encuesta, entrevista en profundidad y observación no participante. Los sujetos participantes fueron 18 profesores de quinto y sexto grado de educación primaria. Se exploran las creencias y prácticas de los docentes en torno a Enciclomedia y comprensión lectora. Las principales conclusiones del estudio son: las creencias de los profesores corresponden a la práctica docente que despliegan, los docentes creen que el lector de Enciclomedia desarrolla la comprensión lectora, además creen que la entonación en la lectura es fundamental en la comprensión lectora, las prácticas docentes privilegian la lectura en voz alta y la escala Extracción de Información en las experiencias de lectura de los alumnos y profesores.

PALABRAS CLAVE: Creencias del profesor, práctica docente, comprensión de lectura, tecnologías de la información y la comunicación.

INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han incursionado a los centros educativos de México, sin embargo, estas tecnologías por sí solas, no resolverán los problemas históricos de la escuela mexicana: comprensión lectora, resolución de problemas matemáticos y ciencias. El nivel de educación básica, dentro de estos nuevos escenarios, ha obtenido resultados poco satisfactorios: en el fondo de la tabla (penúltimo lugar en el Programa Internacional de Evaluaciones de Estudiantes [PISA], 2000, en el rubro de comprensión lectora), en las evaluaciones practicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) los logros alcanzados son realmente bajos.

ESTABLECIMIENTO DEL PROBLEMA

Las TIC han entrado a las escuelas de educación básica. Sin embargo, su ingreso no ha sido sinónimo de innovación¹. Se han equipado aulas de cómputo, se han dotado de salones de Enciclomedia; pero más allá de esos cambios fenoménicos (Aguerrondo y Xifra, 2002), las dinámicas e interacciones sociales al interior del aula, siguen igual que antes de la entrada del recurso informático. La razón es aparentemente sencilla: entre la tecnología y la práctica docente de cada profesor, median sus creencias respecto a ese recurso telemático y a la comprensión de la lectura, mismas que determinan su práctica docente. En base a las investigaciones precedentes, donde se afirma que el profesor se mantiene en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje (Vidales, 2007 y Sagástegui, 2006), las dimensiones saber conocer y saber hacer de los docentes determinan la calidad de las experiencias de lectura.

En la presente investigación se exploraron las creencias y prácticas docentes respecto a Enciclomedia y comprensión lectora.

OBJETIVOS

1. Explorar las creencias de los sujetos sobre el empleo de Enciclomedia para el desarrollo de la comprensión lectora en sus alumnos.
2. Observar las prácticas docentes durante la clase de Español en Sexto Grado en aulas equipadas con Enciclomedia.
3. Analizar los datos recabados mediante las distintas técnicas de análisis de datos.

¹ En el sentido planteado por Aguerrondo y Xifra (2002) cuando afirman que innovar implica un salto paradigmático: pasando de las reglas de juego que conocimos, con las que fuimos educados y formados, con las que hasta ahora nos hemos movido profesionalmente, a nuevas maneras de hacer las cosas, que deben ser inventadas otra vez.

MARCO TEÓRICO

Enfoque de Educación Basada en Competencias

A partir del informe Delors en 1994, se replanteaban las dimensiones del ser humano que debería desarrollar la educación. Desde la propuesta de los cuatro pilares de la educación: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir (Delors, 1994), se concebía el desarrollo humano en forma holista y dinámica.

Educación significa entonces desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores en los educandos. Las prácticas educativas, desde esta propuesta, trascenderían la mera transmisión de información.

Desde esta posición teórica, el docente que pretenda desarrollar la comprensión lectora² en sus alumnos, deberá contar con recursos movilizables (conocimientos y habilidades) que le permitan realizar una mediación docente pertinente al enfoque de donde surge de manera originaria la competencia lectora: el enfoque de Educación Basada en Competencias.

Coll, Martín, et al (2007) desde una postura constructivista ven como necesaria ese desarrollo de competencias docentes: “Parece, pues, que lo que necesitamos son teorías que provean de instrumentos de análisis y reflexión sobre la práctica, sobre cómo se aprende y cómo se enseña...” (: 9).

Garduño y Guerra (2008) conciben las competencias como la unión de los elementos enunciados en la Tabla 1 de la siguiente página.

Comprensión lectora

La competencia lectora consiste en la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad (OCDE, 2004 y Pajares, Sanz y Rico, 2004).

² Comprensión lectora dentro de las evaluaciones estandarizadas internacionales como PISA, se concibe como competencia.

La competencia lectora implica el desarrollo de otras competencias más específicas por el estudiante.

Tabla 1. Competencias (Garduño y Guerra, 2008)

Dimensiones	Elementos	Descripción
Saber conocer	Conocimientos y conceptos	Implican la representación interna de la realidad
	Intuiciones y percepciones	Formas empíricas de explicarse el mundo
	Saberes y creencias	Construcciones sociales que se relacionan con las diversas culturas
Saber hacer	Habilidades y destrezas	Se refieren a la ejecución práctica y al perfeccionamiento de las mismas
	Estrategias y procedimientos	Pasos y secuencias para resolver los problemas y su transferibilidad
Saber ser Saber convivir	Actitudes y valores	Disposición de ánimo de las personas para interactuar con otros

Extracción de la información

Este proceso consiste en detectar datos aislados, para responder a cuestiones específicas. Por lo tanto, el alumno, debe buscar en el texto la información relevante. El grado de dificultad dentro del proceso se incrementa cuando al sujeto se le solicita la búsqueda de palabras, mediante el empleo de sinónimos.

Desarrollo de una comprensión general amplia

Para el desarrollo de este proceso el sujeto debe elaborar una perspectiva holista del texto. Se exige al sujeto que idee un título o plantee un tema, a partir del texto leído. Detectar ideas principales, es otra estrategia que desata este proceso.

Interpretación de lo leído

Este proceso implica que los sujetos trasciendan la impresión inicial del texto, para desarrollar una comprensión más específica de lo leído. Se exige una comprensión lógica de los acontecimientos, para entender la cohesión del texto. Se debe comparar y contrastar información, así mismo, se puede detectar la intención del autor.

Reflexión sobre el contenido del texto y su valoración

Implica que el sujeto relacione la información del texto con sus conocimientos previos: de otras fuentes o de su experiencia. El sujeto debe aportar pruebas a favor o en contra de los argumentos del texto, establecer juicios valorativos sobre reglas morales o estéticas.

Reflexión sobre la forma del texto y su valoración

Para desencadenar este proceso se requiere que el sujeto se distancie del texto, y lo evalúe de manera objetiva en los aspectos de calidad y adecuación. Debe tener la capacidad de detectar la estructura textual, diferenciar el género literario y registrar el texto.

Saber cotidiano y no cotidiano

Heller (1987) citada por Salgueiro (1993) afirma que los docentes elaboran dos tipos de saberes: cotidianos elaborados en situaciones prácticas y no cotidianos, pertenecientes a las reflexiones teóricas y metateóricas de los profesores. Los primeros tipos de conocimientos se construyen en las situaciones áulicas, mientras que los no cotidianos se construyen dentro de los distintos

dispositivos de formación y actualización docente. En la esfera del saber cotidiano se ubican las creencias que elaboran los profesores, y son verdaderas guías de acción en los docentes: lo que se hace o se deja de hacer en el aula tiene una fuerte vinculación con las creencias del profesor.

Ballenilla (1993) reinterpreta este asunto de los saberes de Heller (1987) como Modelos Didácticos. Dentro de esta propuesta de interpretación, el autor antes citado afirma que los profesores han construido por lo menos dos tipos de Modelos Didácticos.

Un Modelo Didáctico Personal (Saber Cotidiano, según Heller), integrado por los saberes elaborados mediante la práctica docente cotidiana, mismos que configuran el estilo docente.

Por otra parte, el Modelo Didáctico de Referencia (Saber No Cotidiano según Heller), está integrado por la teoría didáctica, psicológica y pedagógica existente.

En los profesores reflexivos emerge un tercer modelo: modelo didáctico modificado, cuando el modelo didáctico personal se reconstruye al acercarse a un modelo didáctico de referencia.

Creencias

Al respecto Claxton (1984) citado en Porlán (1997) considera que las creencias ocupan la mayor parte de nuestra teoría personal. Considera las creencias como esquemas de conocimientos que no se han construido de manera indirecta pero que influyen de manera determinante sobre nuestras percepciones, pensamientos y mediación docente.

Las creencias no se han desarrollado de manera consciente por los profesores, pero sin embargo, orientan y brindan sentido a la práctica docente.

Práctica docente

Langford (1997) en Carr (1997) concibe la enseñanza como una práctica social. Redimensionar la enseñanza y la práctica docente como elementos sociales y no

individuales, permite recuperar la cotidianidad de esta práctica docente desde la perspectiva de la sociología de la vida cotidiana: cada persona reproduce en sus esquemas de pensamiento y acción las estructuras sociales e institucionales en las cuales se desenvuelve. Los conocimientos y habilidades docentes se despliegan en la práctica docente (Miranda, 2008).

La práctica docente en este reporte se considera como aquellas acciones del profesor que median entre el alumno, el recurso tecnológico y el objeto de conocimiento, con la intención de educar a otro. Cuando la realización de la práctica docente, es vigilada por el profesor. Cuando esta práctica docente se reflexiona en la acción y desde la acción, se convierte en *praxis*.

MÉTODO

Se inscribe dentro de la esfera epistemológica en un paradigma constructivista, mientras que en el nivel metodológico retoma el paradigma cualitativo (Valles, 2007). El diseño de investigación es una combinación de fenomenología y etnografía. Las técnicas de recolección de datos son el cuestionario de encuesta, la entrevista en profundidad y la observación no participante. Las técnicas de análisis son la inducción analítica y el análisis tipológico (Goetz y LeCompte, 1987).

Sujetos

Los sujetos investigados para las creencias sobre Enciclomedia y Comprensión Lectora fueron 24 profesores de quinto y sexto grado de la zona escolar 004 de Navojoa, Sonora. 16 del sexo femenino y 8 de sexo masculino. Posteriormente, se observaron las prácticas docentes de 3 profesores de sexto grado, seleccionados dentro del mismo grupo de 24 profesores, mediante un muestreo por criterios (Goetz y LeCompte, 1987). Posteriormente se entrevistó a uno de los tres profesores observados, para profundizar en las creencias del sujeto.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Creencias sobre el lector de Enciclomedia y comprensión lectora

Al preguntarles a los profesores qué opinaban sobre los recursos de Enciclomedia, coincidieron en que el lector de Enciclomedia es el más empleado en las clases de Español y creen que este recurso promueve la comprensión lectora en los alumnos. Se presentan enseguida algunas citas al respecto:

S7: Sí. En que comprenden mejor los textos leídos reflexionan más, participan mejor, y hay actividades que les permiten afianzar sus conocimientos.

S10: Sí, ha permitido hacer de la actividad del Español más efectiva en lo que se refiere a la comprensión lectora.

S18: Me apoya en que el niño se entusiasma a la hora de que se les está leyendo la historia por las diferentes entonaciones que le dan a la lección y así ellos tratan de imitar esas entonaciones y al mismo tiempo aprenden a entonar su voz.

S24: Sí. Los niños comprenden mejor lo que leen.

Los profesores creen que gracias a las lecturas de Enciclomedia, los alumnos comprenderán los textos. Estos docentes, ubican la comprensión lectoraⁱ en una dimensión superficial de la lectura.

En una sesión de entrevista el sujeto 1, plantea su guía de acción para la clase de Español empleando Enciclomedia, veamos:

I: Usted tiene una idea mental de cómo es la clase de Español... desde su experiencia, más o menos platíquenos cómo inicia, cómo desarrolla un tema y cómo lo concluye...

S1: Bueno, ¿cómo desarrollo un tema? ¿Me baso entonces en lo que es el inicio de una lección?

(El investigador asiente con un gesto).

S1: Bueno... es más que nada hacer la presentación de la lección al alumno, lo primero que tenemos que hacer en Sexto Grado es explorar lo que son los... eh... los títulos de los temas para que los niños evoquen alguna experiencia que tienen con ese título, luego nos vamos a lo que es la lectura de la lección... a mí me gusta mucho que los alumnos lean... y cómo lo hacemos.... Lo hacemos por partes... lo hacemos.... Muchas veces hasta por números de lista.... Para que ellos estén al tanto de la lectura... y ... sin que yo les marque quién va ... quién va hacer la lectura ... ellos saben quién sigue por que como es por número de lista, están atentos todos y sobre todo en silencio y uno lee en voz alta... y siguen la lectura... el curso de la lectura con la vista, incluso muchas veces cuando van leyendo, simultáneamente van subrayando palabras que son de difícil comprensión, porque de alguna manera les causaban problemas en el descifrado, en la decodificación... de lo que es la palabra...

Este modelo mental del profesor, se integra por las siguientes creencias: si los alumnos enlazan los nuevos contenidos con experiencias personales resultan más interesantes para el alumno. La lectura en el aula debe ser en voz alta para quien lee al frente y en silencio para el resto del grupo. La comprensión está asociada al descifrado y a la decodificación.

Recapitulando los hallazgos en las encuestas y la entrevista, los profesores creen que:

1. Mediante el lector de Enciclomedia los alumnos comprenderán mejor los textos.

-
2. La entonación y el volumen son elementos que permiten comprender la lectura.
 3. La comprensión lectora se asocia al descifrado y a la decodificación.

Prácticas docentes

Los pasajes de las prácticas docentes que se describen a continuación, adquieren sentido a partir de las creencias de los profesores. En la siguiente cita, se puede leer cómo el profesor, centra su mediación docente en extraer la información literal del texto.

P 3: observacion3.doc - 3:7 [M: nos confunde un poco... otro ..] (22:27)
(Super)

M: nos confunde un poco... otro significado diferente...

Ao: Acto de profesar...

M: Leéenos el tuyo Rosita...

Aa: Empleo o trabajo que ejerce una persona....

M: Vuélvelo a repetir...

Aa: Empleo otra bajo que ejerce una persona y que se requiere de estudio....

P 3: observacion3.doc - 3:39 [M: Daniel empiézale... lee en v..] (102:103)
(Super)

M: Daniel empiézale... lee en voz alta y nos dices de que e trata

(El niño lee el fragmento del texto).

Las prácticas docentes de los profesores se focalizan a extraer la información de los textos. La extracción de la información es la competencia más elemental para

el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos. Los profesores están convencidos que una dicción y entonación buena en la lectura en voz alta, es garantía de una buena comprensión lectora del alumno. Ese saber cotidiano, orienta el rumbo de su práctica docente. Por lo tanto, las creencias y las prácticas docentes corresponden entre sí.

CONCLUSIONES

1. Las creencias de los profesores determinan su práctica docente.
2. Los profesores creen que el recurso de Enciclomedia, por sí solo promoverá la comprensión lectora en los alumnos, se delinea un determinismo tecnológico.
3. Los profesores creen que los aspectos de volumen, entonación y dicción son elementos determinantes para la comprensión lectora.
4. Las prácticas docentes observadas corresponden a las creencias de los profesores.
5. Las prácticas docentes observadas privilegian la competencia de extracción de información, dejando de lado las más complejas y vinculadas a la comprensión lectora: Inferencia sobre el texto y reflexión y evaluación.

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. y Xifra, S. (2002). *La escuela del futuro I. Cómo piensan las escuelas que innovan*. Buenos Aires: Papers Editores.
- Ballenilla, F. (1993). *Enseñar Investigando: ¿Cómo formar profesores desde la práctica?* Sevilla: Ed. Díada.
- Carr, W. (1997). *Calidad de la enseñanza e investigación acción*. Sevilla: Ed. Díada.
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M; Onrubia, J.; Solé, I. y Zabala, A. (2007). *El constructivismo en el aula*. México: Ed. Grao.
- Delors, J. (1994). *La Educación encierra un Tesoro*. México: UNESCO.

-
- Garduño, T. y Guerra, M. (2008). *Una educación basada en competencias*. México: Ed. Aula Nueva.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1987). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Heller, A. (1987). *Sociología de la Vida Cotidiana*. Madrid: Ed. Península.
- Miranda, J. (2008). "Enciclomedia y comprensión lectora: una revisión desde los conocimientos y habilidades docentes", en *Revista Educando para el Nuevo Milenio*, enero-diciembre. volumen XV, núm. 16. pp. 36-41. Cd. Obregón: Instituto Tecnológico de Sonora.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2004). *Marcos teóricos de PISA 2003: la medida de los conocimientos y destrezas en matemáticas, lectura, ciencias y resolución de problemas*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo.
- Pajares, R., Sanz, A. y Rico, L. (2004). *Aproximación a un modelo de evaluación: el proyecto PISA 2000*. Madrid: MJM Impresores S. I.
- Porlán, R. (1997). *Constructivismo y escuela*. Sevilla: Ed. Díada.
- Sagástegui, D. (2006). "Usos y Apropiaciones del Programa de Enciclomedia en las Escuelas Primarias de Jalisco", en *Memoria Electrónica del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE*. Consultado el 23 de febrero de 2009.
- Salgueiro, A. (1993). *Saber docente y práctica cotidiana: Un estudio etnográfico*. Madrid: Ed. Octaedro.
- Stenhouse, L. (1991). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ed. Morata.
- Treviño, E. y Morales, R. (2006). "Enciclomedia en el estado de Veracruz: formas de uso y retos", En: *Memoria Electrónica del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE*. Consultado el 29 de febrero de 2008
- Valles, M. (2007). "Técnicas cualitativas de investigación social", *Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Ed. Síntesis.
- Vidales, I. (2007). "El Programa Enciclomedia en escuelas primarias de Nuevo León", en *Memoria Electrónica del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa del COMIE*. Consultado el 29 de febrero de 2009.

