Ayudar a comprender y enseñar a comprender: necesidades de los alumnos y necesidades de los profesores

Madrid, 2009

Emilio Sánchez (U. Salamanca)

GOBIERNO DE ESPAÑA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Índice

- **OBJETIVO**
- **JUSTIFICACIÓN**
  - **QUÉ NECESITAN LOS ALUMNOS**
    - QUÉ DEBE CONSEGUIR HACER UN BUEN LECTOR
    - CONCLUSIONES SOBRE LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS
    - MOTIVOS PARA REFLEXIONAR SOBRE LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS
  - **SOBRE LAS NECESIDADES DE LOS PROFESORES**
    - QUÉ DEBERÍAN HACER LOS PROFESORES
    - QUÉ HACEN LOS PROFESORES
      1. ¿Qué papel le dan a la lectura guiada en el desarrollo de la unidad didáctica?
      2. Cómo organizan las lecturas guiadas
      3. Cómo planifican las lecturas
      4. Cómo ayudan localmente a los alumnos
    - CONCLUSIONES SOBRE LAS NECESIDADES DE LOS PROFESORES

OBJETIVO

Imaginar cambios que sean a la vez:

1) RELEVANTES
(conforme a las necesidades de los alumnos)

2) FACTIBLES
(conforme a las posibilidades de los profesores)

Índice

JUSTIFICACIÓN

1) Para ayudar a alguien a aprender debemos conocer cuáles son sus necesidades.

2) Tenemos más conocimientos sobre lo que necesitan los alumnos para APRENDER que respecto de lo que necesitan los profesores para AYUDAR (aprender a ayudar) a sus alumnos (a aprender).

3) Este misma misma conclusión puede extenderse a quienes *ayudan a ayudar.*

4) Este desequilibrio es causa de serios problemas:

   - nos condena a una formación "voluntarista" y "voluntaria"

     **Si quieres, puedes.*

     **Cada profesor decide cuándo, cuánto y hasta dónde*.

Índice

PRIMERA PARTE

Qué necesitan los alumnos

SEGUNDA PARTE

Sobre las necesidades de los profesores

Índice

PRIMERA PARTE:

Qué necesitan los alumnos

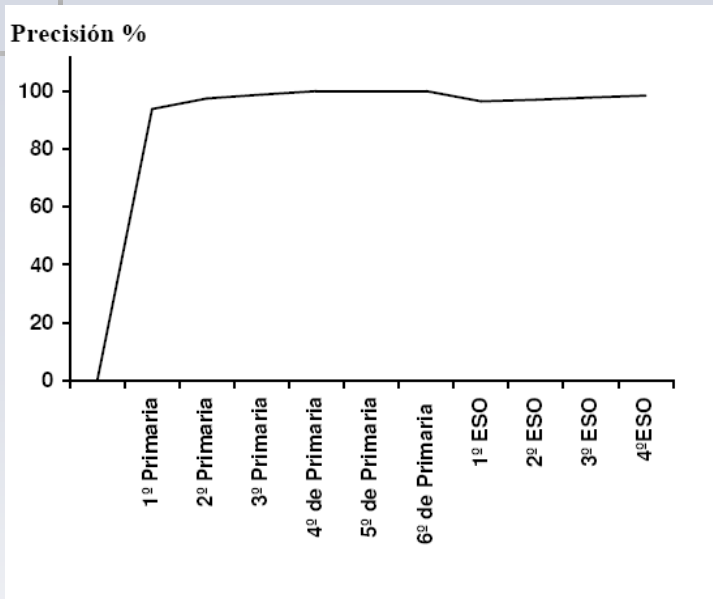
Índice

QUÉ DEBE CONSEGUIR HACER UN BUEN LECTOR

1. Desplazar sin esfuerzo sus ojos por la página impresa accediendo al significado de cada palabra leída, lo que requiere precisión y velocidad: **Reconocimiento de Palabras**.
2. Extraer-seleccionar-organizar-integrar la información del texto en lo que ya sabe: **Competencias Básicas de Comprensión.**
3. Auto-regular la ejecución de los proceso de lectura e interpretación, lo que supone ser capaz de *detectar* problemas de comprensión respecto de las metas trazadas y *repararlos*: **Auto-Regulación**.

Índice

EL RECONOCIMIENTO DE PALABRAS COMO EJEMPLO DE LO QUE CUESTA LLEGAR A SER EXPERTO.



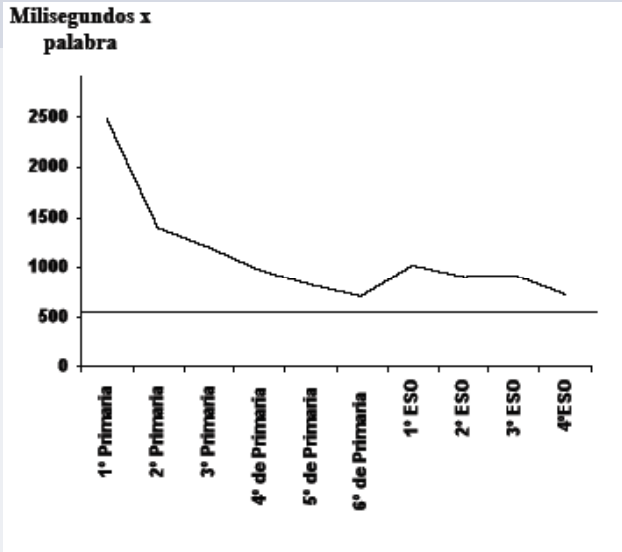


Figura 1. Evolución de la capacidad para reconocer las palabras escritas con precisión y rapidez considerando número de errores leyendo palabras aisladas (izquierda) o tiempo medio requerido para leer las palabras en voz alta (derecha)). Puede verse que la precisión se consigue en una etapa temprana, pero la velocidad, que es indispensable para ser un buen lector, requiere muchos años de experiencia lectora y no alcanza los 600 milisegundos incluso al final de la educación secundaria.

Índice

CONCLUSIONES SOBRE LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS

a. Aprender a leer requiere un *largo proceso* para adquirir tres tipos de habilidades de naturaleza muy distinta (reconocer palabras, seleccionar e integrar la información y controlar meta-cognitivamente el proceso).

b. Se trata de un proceso *acumulativo* regulado por el denominado *efecto San Mateo* (cuanto más, más; cuanto menos, menos).

c. Consecuentemente, los aprendices operarán cotidianamente con los textos sin estar plenamente capacitados por lo que, sin contar con ayudas, tenderán a conseguir logros muy modestos. El contexto es pues decisivo.

Índice

CONCLUSIONES (2)

d) En ese proceso, deben ponerse en marcha procesos constructivos y procesos asociativos

e) Los alumnos necesitan motivos para actuar y, también, fortalecer su capacidad volitiva, lo que sugiere que es necesario brindar ayudas en los dos ámbitos.

Índice

MOTIVOS PARA REFLEXIONAR SOBRE LAS NECESIDADES DE LOS ALUMNOS

a) Quizás se ha subrayado más la parte constructivo-motivacional que la asociativa-volitiva, lo que de ser cierto generaría un mapa incompleto (una ceguera parcial) de las necesidades de los alumnos, con todas las consecuencias que de ello se derivarían.

b) La conciencia pública sobre estos problemas contiene también una ceguera parcial sobre la magnitud de la tarea en la que estamos embarcados al pretender universalizar el dominio de la lectura.

Índice

SEGUNDA PARTE:

Sobre las necesidades de los profesores

Índice

Qué deberían hacer los profesores

TIPOS de EXPERIENCIA EDUCATIVA	COMPONENTES FRÍOS	COMPONENTES CÁLIDOS
Jugar partidos	Comprender (la naturaleza de la lengua escrita), descubrir recursos o estrategias, auto-regularse.	Motivos y creencias que proporcionan la deseabilidad y la viabilidad que justifican el compromiso con la tarea **Motivación**
Hacer gimnasia	Crear hábitos, rutinas, destrezas automatizadas.	Control emocional y motivacional. **Volición**

*Cuadro 1: Atendiendo a las necesidades de los alumnos, los profesores deberían proporcionar experiencias educativas que cubrieran este espectro de competencias indicadas en el cuadro * Obsérvese que no todas van en la misma dirección.*

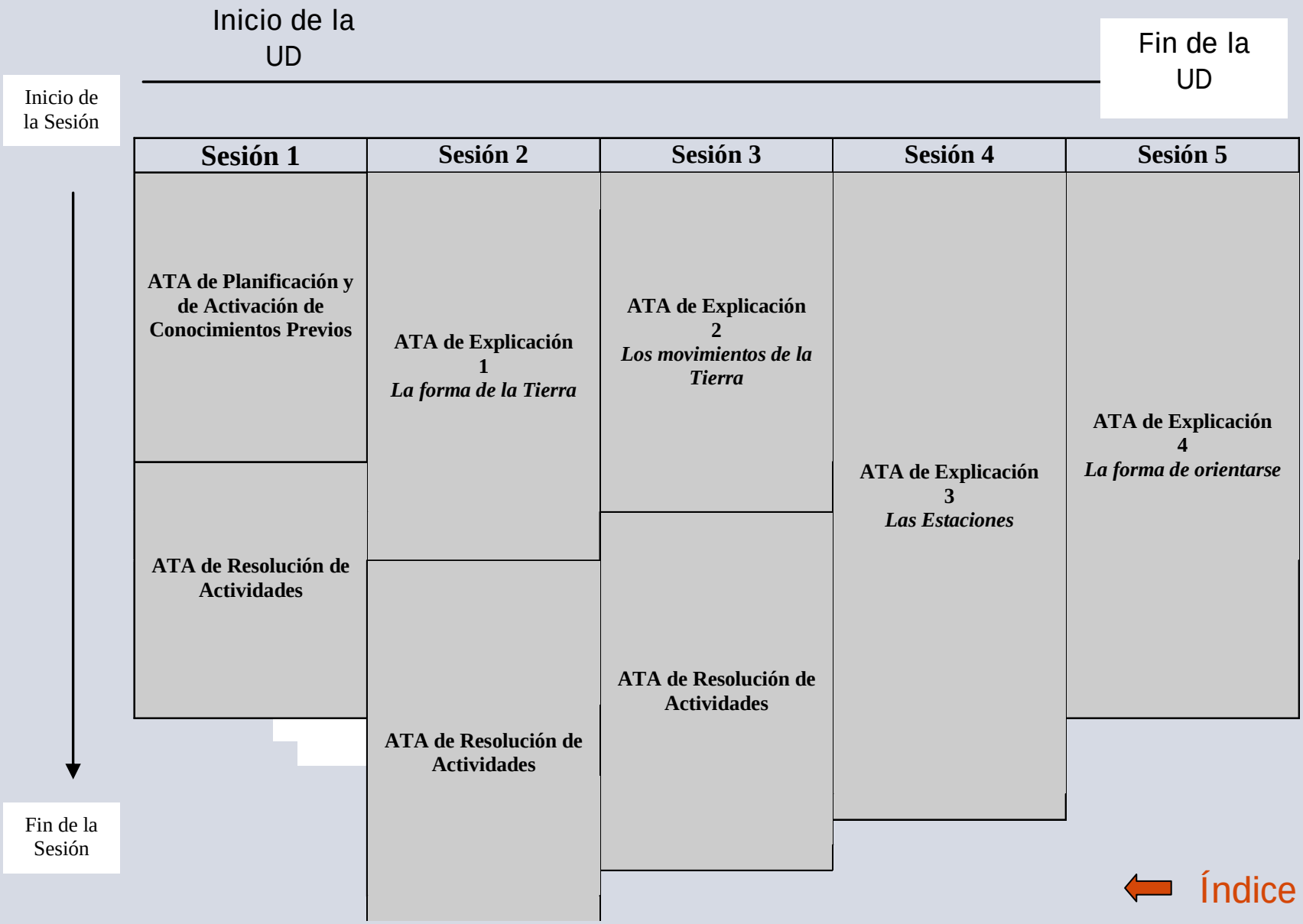
Qué hacen los profesores

Índice

1. ¿QUÉ PAPEL LE DAN A LA LECTURA GUIADA EN EL DESARROLLO DE UNA UNIDAD DIDACTICA
2. CÓMO ORGANIZAN LAS LECTURAS GUIADAS
3. CÓMO PLANIFICAN LAS LECTURAS
4. CÓMO AYUDAN LOCALMENTE A LOS ALUMNOS

Índice

1. ¿QUÉ PAPEL TIENEN LAS LECTURAS?



Índice

Figura 1. Obsérvese que la lectura cumple un papel muy escaso en esta UD

Índice

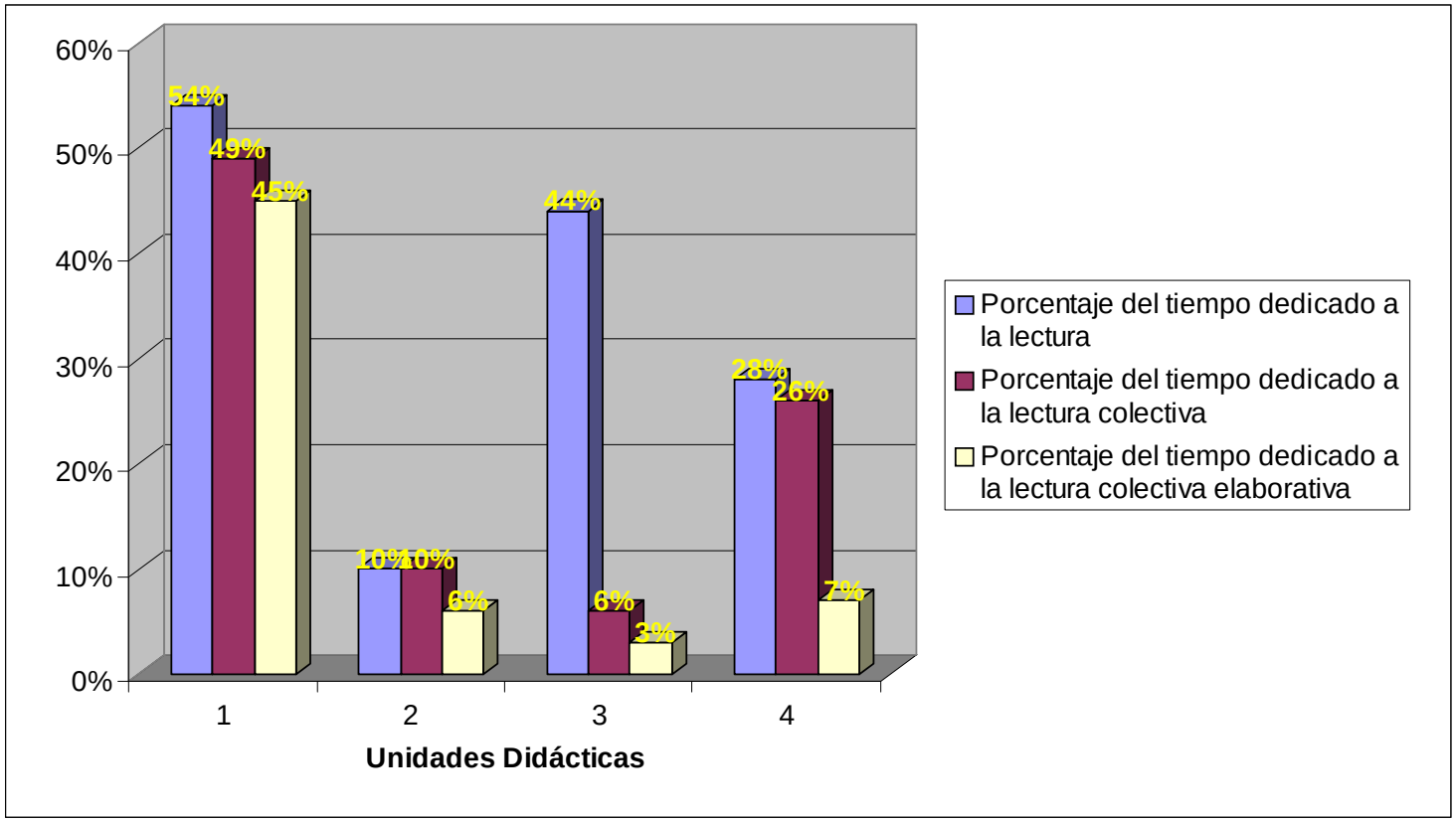


Figura 2. Se ofrece el análisis parcial de cuatro Unidades Didácticas de Educación Secundaria. Puede verse que sólo en una de ellas (la primera) la lectura cumple una función de generar nuevos conocimientos y tiene una presencia apreciable. En el resto o tienen poca presencia (2) o, cuando la tiene, la función no es la de elaborar o generar nuevos conocimientos (3 y 4).

Índice

TIPO DE lectura colectiva		Tipos de secuencias de episodios o patrones	Contextos de trabajo	
Simples	Lineales	Un episodio de lectura seguido de un episodio de interpretación-evaluación	"Leed todo el texto que luego os pregunto (todo)"	8 (27%)
	Intercaladas	Episodios de lectura y evaluación-interpretación alternos	"Leed *este trozo* del texto que luego os pregunto (todo) y seguimos leyendo y preguntado"	3 (10%)
	Con búsqueda *a posteriori* de un orden	Lectura y evaluación-interpretación más episodio de elaboración del mapa conceptual o similar	"A ver si os ha quedado claro todo esto que acabamos de ver"	3 (10%)
Complejas	Guiadas por planes	Episodio de planificación, activación de conocimientos previos, lectura-interpretación	"A ver si entendemos **estas** ideas del texto que ahora vamos a empezar a leer"	14 (47%)
	Proyecto para el texto	Episodio de planificación, justificación, lectura e interpretación-evaluación	"Mirad qué problema más interesante"	2 (6%)
	Doble proyecto	Episodio de planificación de la unidad didáctica, planificación del texto, lectura y evaluación-interpretación	"A ver si la lectura de este texto nos ayuda a resolver "nuestro" problema".	0

Tabla 2. ***COMO SEORGANIZAN LAS LECTURAS GUIADAS O COLECTIVAS****:*

Tipos de secuencias de episodios y estructuras de participación asociadas.

Tomado de

Índice

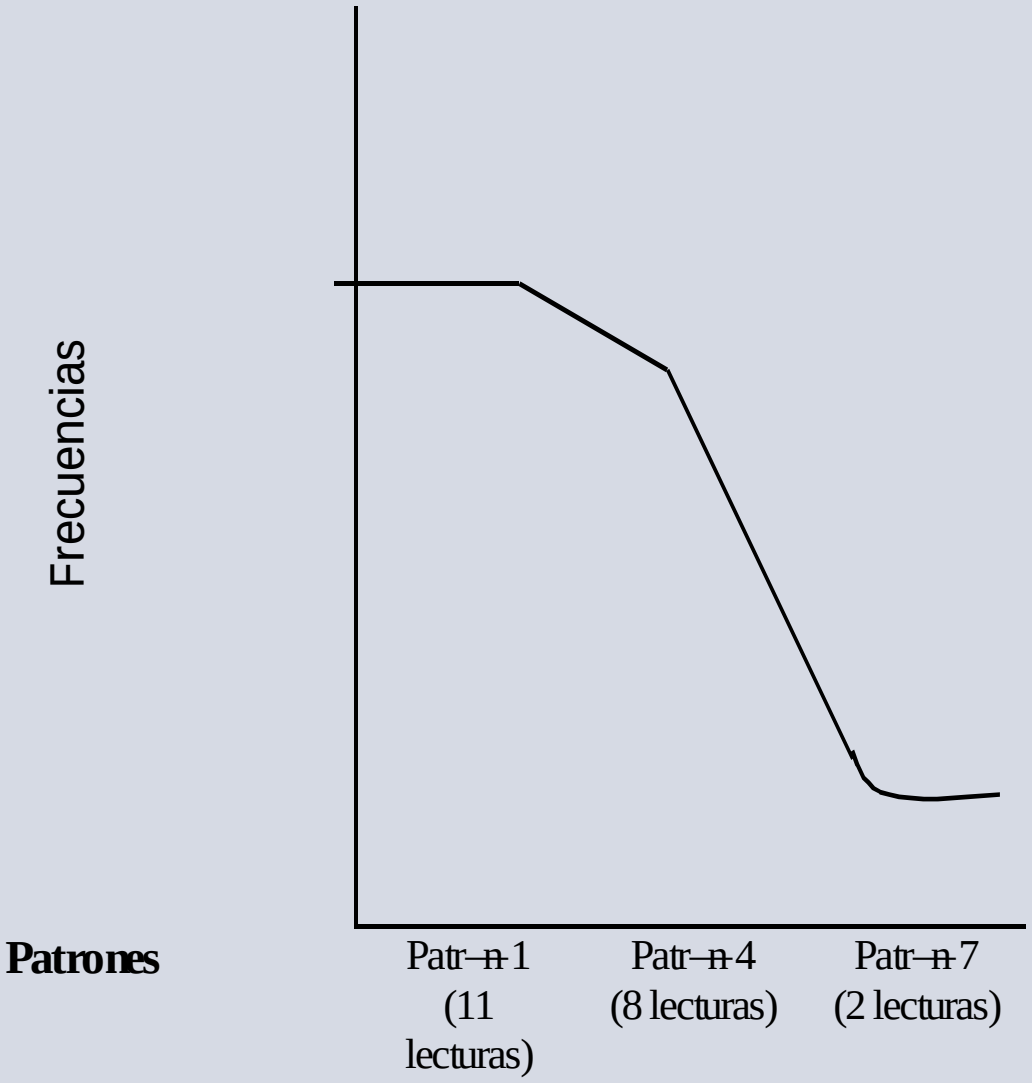


Figura 3.

Índice

Patrón	*Procesos (componentes) suscitados*					*Número de clases*
	a) Se detecta un problema a resolver	b) Se visualiza una meta específica que guía la lectura	c) Se anticipa el camino (temas y/o estrategias)	d) El objetivo se considera deseable	e) El objetivos se considera viable	
Patrón 1	Sin episodio de planificación					14 (47%)
Patrón 2			(T)			8 (27%)
Patrón 3			(T/E)			2 (7%)
Patrón 4						3 (10%)
Patrón 5			(T)			1 (3%)
Patrón 6			(T)			1 (3%)
Patrón 7						1 (3%)
TOTAL						**30**

Tabla 3. ***COMO SE PLANIFICAN LAS LECTURAS****: Patrones que emergen cuando se analizan los procesos sucitados en los episodios de planificación de las lecturas colectivas. Muchas de ellas no tienen planificación y cuando sí está presente, lo más común es que consistan en listar los temas que se van a ver . Tomado de Sánchez, García y Rosales (en preparación).*

Índice

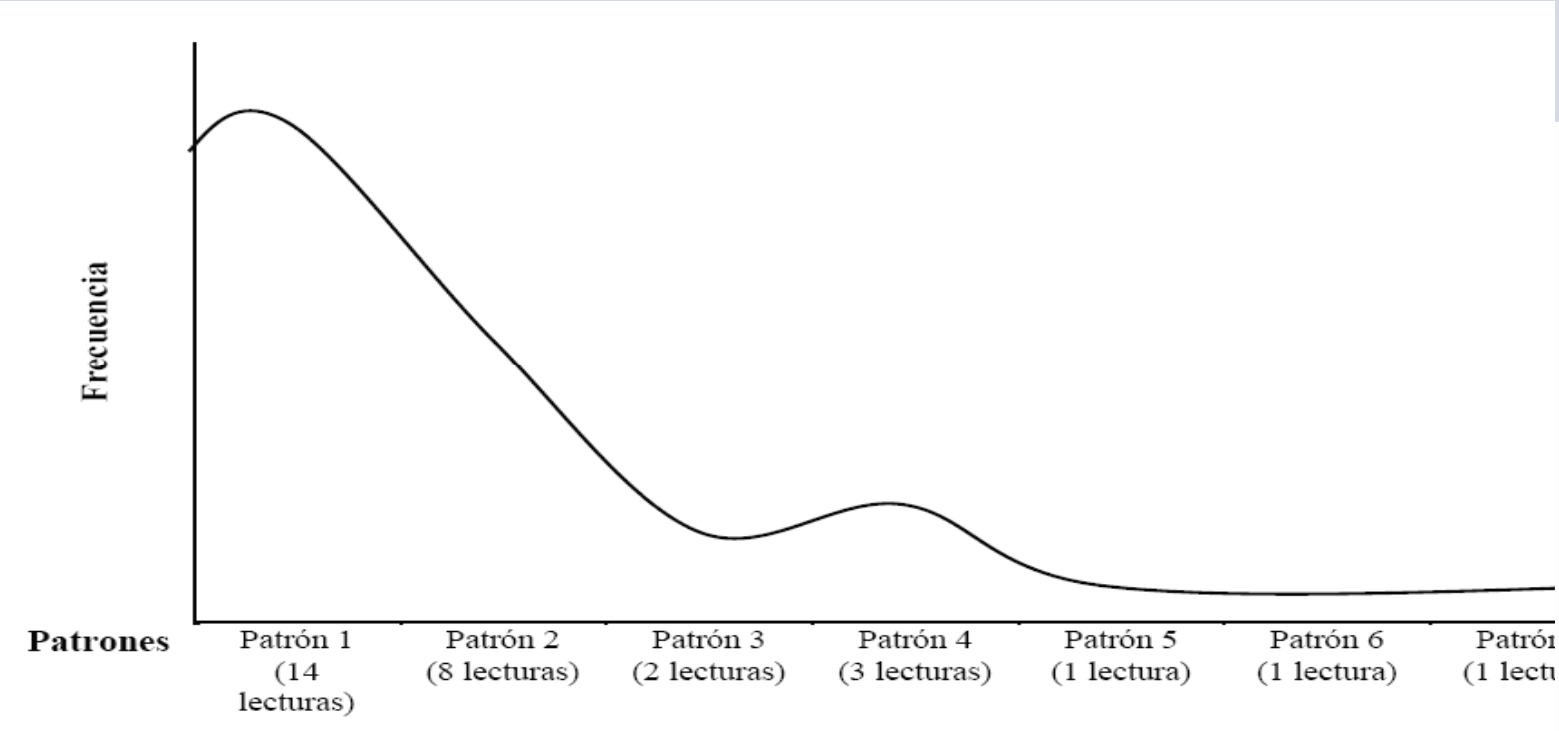


Figura 4. Gráfica que refleja el número de lecturas con cada uno de los patrones de planificación, ordenados de menor (izquierda) a mayor (derecha) complejidad.

Índice

TIPOS DE AYUDAS

- Externas
- Internas
- Feedback

Índice

TIPOS DE AYUDAS

Externas

Internas

Feedback

Ejemplo

P: Hoy vamos a empezar un tema nuevo...*(se mueve entre ellos; mira a Sandra)* ...que es el de las (*algunos niños lo han dicho antes que ella*) plantas, efectivamente. Sí o no?
A: Sí.
P: Ya nos centramos todos, ¿eh? ... *(manos paralelas en la cara)***.**
En las plantas. Hoy vamos a empezar un tema nuevo...*(se mueve entre ellos; mira a Sandra)*... que es el de las (*algunos niños lo han dicho antes que ella*) plantas, efectivamente. ¿Sí o no?
A: Sí.
P: Ya nos centramos todos1, eh?. ...*(manos paralelas en la cara)***.**
En las plantas.

Índice

TIPOS DE AYUDAS

Externas | Internas | Feedback

Ejemplo

Identificar el tema

P: Hoy vamos a empezar un tema nuevo...*(se mueve entre ellos; mira a Sandra)* ...que es el de las (*algunos niños lo han dicho antes que ella*) plantas, efectivamente. Sí o no?
A: Sí.
P: Ya nos centramos todos, ¿eh? ...*(manos paralelas en la cara)*.
En las plantas. Hoy vamos a empezar un tema nuevo...*(se mueve entre ellos; mira a Sandra)*...que es el de las (*algunos niños lo han dicho antes que ella*) plantas, efectivamente. ¿Sí o no?
A: Sí.
P: Ya nos centramos todos, ¿eh? ...*(manos paralelas en la cara)*.
En las plantas.

Índice

TIPOS DE AYUDAS

Externas | Internas | Feedback

Ejemplo

Proponer una estrategia

P: Hoy vamos a empezar un tema nuevo...*(se mueve entre ellos; mira a Sandra)* ...que es el de las (*algunos niños lo han dicho antes que ella*) plantas, efectivamente. Sí o no?
A: Sí.
P: Ya nos centramos todos, ¿eh? ...*(manos paralelas en la cara)*.
En las plantas. Hoy vamos a empezar un tema nuevo...*(se mueve entre ellos; mira a Sandra)*...que es el de las (*algunos niños lo han dicho antes que ella*) plantas, efectivamente. ¿Sí o no?
A: Sí.
P: Ya nos centramos todos, ¿eh? ...*(manos paralelas en la cara)*.
En las plantas.

Índice

TIPOS DE AYUDAS

Externas | **Internas** | Feedback

Ejemplo

P: Bueno y eso... todas esas cosas, nacen, crecen, etc. ¿Qué son eso de las plantas? A ver, ¿cómo lo llamamos también para no tener que repetir siempre toda esa retahíla? A ver, Sara.
A: Son funciones vitales.
P: ¡Son funciones vitales! Quiere decir que esas funciones las tienen que hacer para vivir, porque si no, se... *(por cómo enuncia la frase, parece esperar una respuesta acertada)*
A: Mueren.
P: Se mueren, bueno, muy bien.

Índice

TIPOS DE AYUDAS

- Externas
- **Internas**
- Feedback

Ejemplo

Insinuar la respuesta

P: Bueno y eso... todas esas cosas, nacen, crecen, etc. ¿Qué son eso de las plantas? A ver, ¿cómo lo llamamos también para no tener que repetir siempre toda esa retahíla? A ver, Sara.
A: Son funciones vitales.
P: ¡Son funciones vitales! Quiere decir que esas funciones las tienen que hacer para vivir, porque si no, se... *(por cómo enuncia la frase, parece esperar una respuesta acertada)*
A: Mueren.
P: Se mueren, bueno, muy bien.

Completar

Índice

TIPOS DE AYUDAS

- Externas
- Internas
- **Feedback**

Ejemplo

P: Bueno y eso... todas esas cosas, nacen, crecen, etc. ¿Qué son eso de las plantas? A ver, ¿cómo lo llamamos también para no tener que repetir siempre toda esa retahíla? A ver, Sara.
A: Son funciones vitales.
P: ¡Son funciones vitales! Quiere decir que esas funciones las tienen que hacer para vivir, porque si no, se... *(por cómo enuncia la frase, parece esperar una respuesta acertada)*
A: Mueren.
P: Se mueren, bueno, muy bien.

Índice

TIPOS DE AYUDAS

- Externas
- Internas
- **Feedback**

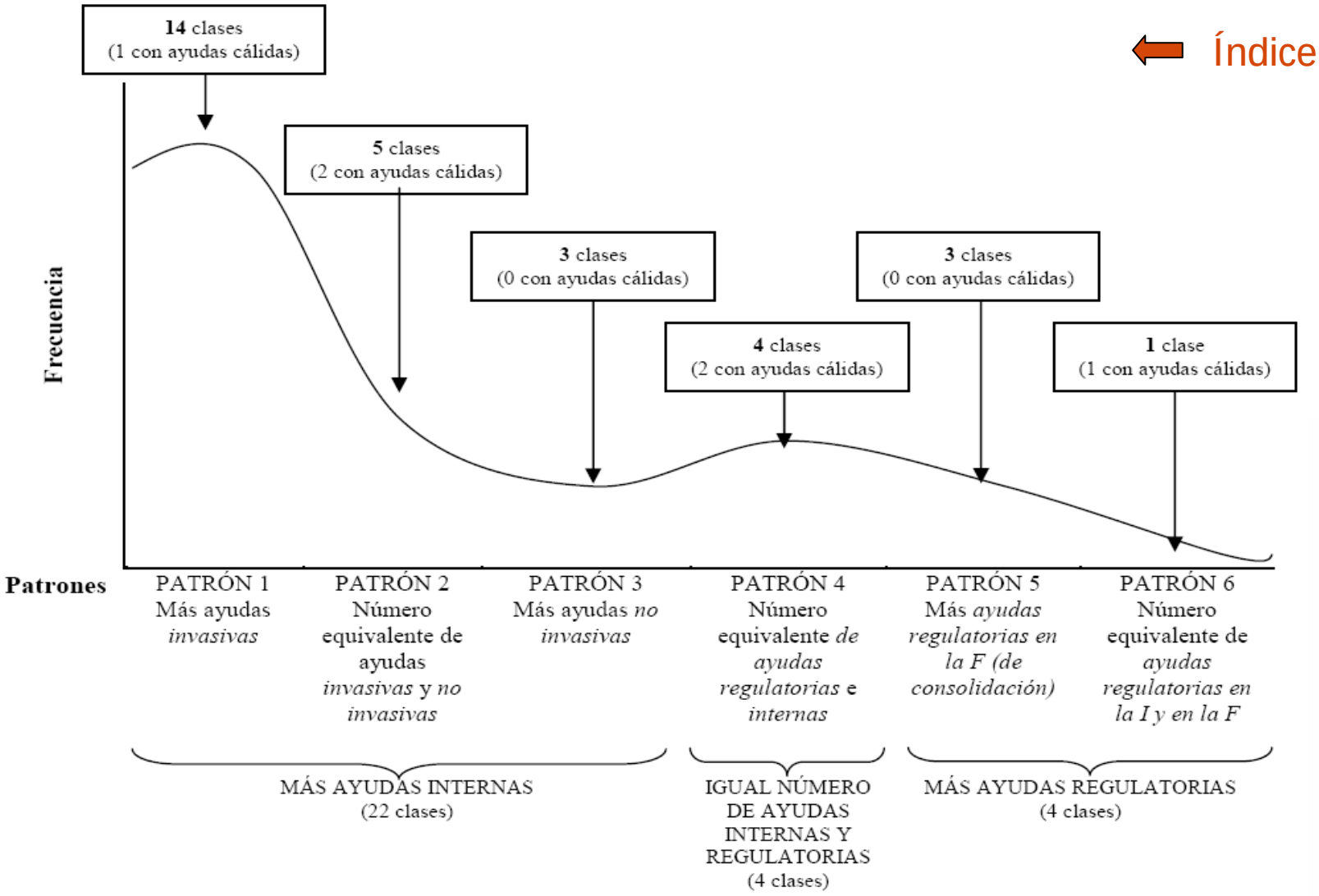
Ejemplo

P: Bueno y eso,... todas esas cosas, nacen, crecen, etc. ¿Qué son eso de las plantas? A ver, ¿cómo lo llamamos también para no tener que repetir siempre toda esa retahíla? A ver, Sara.
A: Son funciones vitales.
P: ¡Son funciones vitales! Quiere decir que esas funciones las tienen que hacer para vivir, porque si no, se... *(por cómo enuncia la frase, parece esperar una respuesta acertada)*
A: Mueren.
P: Se mueren, bueno, mueren.

Añadir

Confirmar

Índice



ESTILOS DE AYUDAR SEGÚN EL TIPO DE AYUDAS QUE PREDOMINAN

Índice

CONCLUSIONES
SOBRE LAS NECESIDADES DE LOS PROFESORES

1. Si comparamos lo que se hace con lo que se debería hacer, la conclusión es que quizás se proponen cambios demasiado distantes de la práctica común y, por tanto, poco viables.

2. Para poder cambiar es necesario identificar lo que se hace.

3. Es mejor adoptar una estrategia gradualista y sostenible: pequeños cambios (un paso más respecto a lo que otros profesores hacen) que deben consolidarse antes de iniciar otros nuevos.

GRACIAS