

## Rasgos de un perfil del docente experto en enseñanza de una lectura comprensiva en niños de educación básica, desde una perspectiva de solución de problemas

*Profile features of expert elementary school reading comprehension teachers working within a problem solving model*

**Georgina González Ávila**

*Escuela de Graduados en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México*

**Claudia Esperanza Castro Sierra**

*Institución Educativa Integrado de Soacha, Colombia*

**Katherina Edith Gallardo Córdova**

*Escuela de Graduados en Educación del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.*

### Resumen

Se presentan los resultados de una investigación que tuvo por finalidad determinar los rasgos más relevantes que conforman el perfil de docentes que trabajan procesos de comprensión de lectura en el aula desde una perspectiva de resolución de problemas. El estudio se realizó desde una aproximación cualitativa bajo el diseño denominado fenomenología, lo que permitió indagar el proceso a partir de un trabajo a profundidad con dos docentes de una escuela primaria. Luego de la selección de dos docentes a partir de la opinión de su comunidad educativa, se realizaron entrevistas y observaciones de clases para indagar a profundidad sobre sus prácticas. De los resultados emergieron tres rasgos que resaltan en sus procesos didácticos: el incentivo constante al ejercicio de un pensamiento reflexivo, el método socrático y el apoyo en materiales gráficos desarrollados por ellos y por los estudiantes. Finalmente se presentan las conclusiones y sugerencias sobre más investigaciones que atiendan a la solución de problemas, como una estrategia pedagógica orientada a desarrollar más y mejor la competencia lectora.

Palabras clave: comprensión lectora | solución de problemas | educación primaria.

### Abstract

*The results of this research was aimed at identifying the most relevant features of expert teachers profile who works for improving reading comprehension level from a solving problem perspective. The study was conducted from a qualitative approach under the phenomenology approach. The participants were two teachers who work in a primary school. They were selected by their colleagues as they have shown their expertise in solving problem teaching model. Interviews and classroom observations were conducted to deeply understand the way they teaching and evaluating practices. The results showed three main traits that stand in their learning strategies: constant and incentive reflective thought exercise, application of Socratic Method and graphics support materials to help students understanding. Conclusions and suggestions for further research address to consider problem solving as model to be considered for developing more and better reading skills*

*Keywords: Reading comprehension | problem solving approach | elementary education*

## 1. INTRODUCCIÓN

Actualmente vivimos en una sociedad que exige cada vez más de la educación. Los docentes, los estudiantes y de toda la comunidad educativa en general tienen un llamado a la mejora constante y al cambio ante inminente inserción de la actividad humana en el marco de una sociedad basada en conocimiento (Drucker, 1969; Hargreaves, 2003). Esta condición actual exige establecer nuevos modelos de enseñanza – aprendizaje que permitan reflexionar sobre los procesos de aprendizaje y apropiación del conocimiento.

Al respecto, las organizaciones educativas están buscando nuevas formas de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje que buscan la formación integral de individuos en sus tres dimensiones (físico, emocional y cognitivo) privilegiando el desarrollo de un sentido de autonomía, autorregulación y reflexión ante lo que aprenden. Diferentes métodos y técnicas se aplican en el aula para lograr que esto suceda. Sin embargo, aunque es conocido que, en general, las sociedades apuestan por el desarrollo de ciudadanos que hagan frente a los retos de las sociedades basadas en conocimiento, poco se han detenido a indagar sobre qué es lo que los docentes fomentan e impulsan en clase, cómo aproximan su didáctica ante los retos anteriormente señalados y cómo logran la paulatina construcción de competencias que serán clave para el resto de sus vidas, como lo es la comprensión lectora (Fernández Castro de León, 2013).

64

En este sentido se plantea una pregunta que deriva en un proceso de investigación educativa: ¿cuáles son las características de los docentes que son reconocidos en su comunidad educativa por su alta eficacia en la enseñanza desde una aproximación de resolución de problemas en su área disciplinar? Esta pregunta permitió identificar a quienes realizan procesos de enseñanza que se vinculan con la resolución de problemas en sus disciplinas. Así, las actividades para mejorar la comprensión lectora de niños de educación básica y los mecanismos de evaluación con los que cuenta el docente para aplicar el modelo de resolución de problemas como estrategia educativa, hace viable identificar los perfiles de los docentes que son reconocidos en sus comunidades educativas por su alta eficacia en la resolución de problemas. Esta investigación se realizó en una escuela primaria en el municipio de Soacha, Colombia en el marco de la enseñanza de la comprensión lectora como actividad disciplinar primordial en el nivel educativo de referencia.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS: INSERCIÓN Y TRAYECTORIA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

La educación en el siglo XXI está llamada a atender la formación integral de las personas con el fin de que éstas puedan desempeñarse en lo que se ha denominado las sociedades basadas en conocimiento (Drucker, 1969) lo que les permitirá acceder a una mejor calidad de vida. Según la UNESCO (2000) en el marco de las estrategias de formación en la sociedad del conocimiento, el apostar por el desarrollo de competencias desde el marco educativo ha adquirido especial relevancia. García (2007) afirma que el desarrollo de competencias se entiende como la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades, vinculada siempre a un marco contextual, donde la cultura y los valores dan significado y expectativa al desempeño de los individuos. Dentro de la gama de competencias que deben desarrollarse en favor del crecimiento de las sociedades y economías basadas en conocimiento, la competencia de aprender a resolver problemas ha sido una de las más impulsadas en las últimas décadas (Delors, 1997; Morin, 2001; OCDE, 2005; BID, 2011 e ITESM,s/f).

Resolver un problema es tener la capacidad de hallar el camino apropiado para llegar a una o varias respuestas que hagan desaparecer el conflicto o la dificultad, lo cual producirá diferentes esfuerzos por superar los obstáculos que se presentan en el trayecto. Este proceso influye en todos los aspectos sociales y psicológicos de los sujetos. Hace a las personas capaces de transformar, aprender y generar nuevos conocimientos. La literatura esclarece que desde hace más de medio siglo, investigadores como Polya (1957), Newell y Simon (1972), Schoenfel y Herrmann (1982) enfocaron sus esfuerzos en proponer nuevos modelos de resolución de problemas que pudieran transferirse al proceso educativo como un eje orientador para el logro de mejores aprendizajes.

La influencia de estos investigadores trascendió años más tarde en procesos educativos innovadores. Por ejemplo, en el año 1969 universidades a nivel mundial como McMaster y Maastrich incluyeron en sus estrategias de aprendizaje la técnica Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Restrepo (2005) asegura que el ABP es una metodología que modifica los roles del docente y el estudiante, otorgándole relevancia al último como agente activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el hallazgo de soluciones. No obstante, la escuela sigue enfrentando el reto de generar estrategias que conlleven al desarrollo de

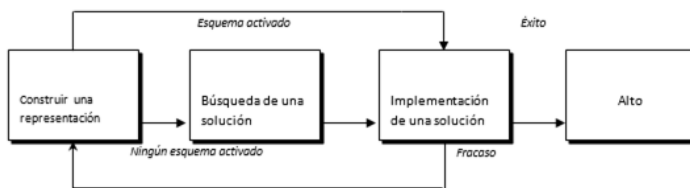
habilidades para resolver problemas en todos los niveles educativos, así como en diversos ámbitos disciplinares, culturales y científicos.

Uno de los elementos clave para el trabajo didáctico basado en problemas se relacionan con el trabajo colaborativo. El estudiante deja de aprender de manera aislada para propiciar interacciones sociales que produzcan saber. Como menciona Álvarez (2010), la resolución de problemas le permite al estudiante relacionarse e interactuar no sólo con libros y demás materiales académicos, sino con todo aquello que implica el vivir en sociedad y experimentar la reflexión conjunta.

En relación con la integración de estrategias para el desarrollo del pensamiento reflexivo que lleve a la resolución de problemas, Gick (1986) propuso un modelo de tipo lineal aunque cíclico basado en la Teoría de expertos y novatos, la cual inició con sus primeros estudios en el año 1972 (Chi, Farr y Glasser, 1988). El ciclo consiste en seguir pasos que evocan procesos de pensamiento, desde el análisis de la situación, la construcción de analogías con apoyo de información que antecede al problema (considerada como muy valiosa para el proceso rápido y exitoso del pensamiento hacia la búsqueda de la solución) hasta la verificación de la solución. El autor propuso un ciclo para la resolución del problema donde se activan procesos de pensamiento que ayudan a focalizar la problemática, buscar la solución e implementarla. De no encontrar la solución adecuada, el ciclo se vuelve a repetir hasta llegar a la solución. La Figura 1 presenta la propuesta.

66

FIGURA 1  
**Ilustración del proceso de resolución de problemas**



## 2.2 ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y SU VINCULACIÓN CON LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.

Dentro de la gama de competencias que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de su vida escolar, la competencia lectora se postula como una de las más importantes (Cuevas y Vives, 2005; Gómez 2008). La lectura de acuerdo con Aguirre de Ramírez (2000) "Es más que una simple actividad de decodificación, es un proceso en el cual el lector, a medida que se enfrenta al texto

escrito, va construyendo el significado” (p. 148). Por tanto, la lectura involucra diferentes niveles de pensamiento que comprenden lo funcional, entendido como el proceso de decodificación que implica el reconocimiento de conceptos aisladamente; lo estructural como el proceso que permite identificar las ideas primarias y secundarias, haciendo que el lector dé una idea global del texto; y lo epistémico que permite que el lector capte la intención del autor, establezca relaciones contextuales y coherentes entre el texto y la realidad y finalmente que haga inferencias que le permitan desarrollar textos alternos (Árraga y Añez, 2003).

Por lo anterior, las dificultades que suelen presentarse en el proceso de comprensión de lectura trascienden los aspectos sintácticos y gramaticales. Pueden pasar al plano de lo semántico y lo pragmático en la construcción de sentido del texto. Ante estas dificultades, una aproximación pedagógica que acercaría al estudiante a lograr mejores niveles de desempeño en la lectura sería la aplicación de estrategias de enseñanza desde la resolución de problemas; ya que este modelo, al abarcar estrategias de psicología cognitiva y de razonamiento analógico, puede hacer que el aprendizaje pase de la lectura funcional a la lectura estructural y más aún, a desarrollar una lectura epistémica.

El resolver problemas como una estrategia para mejorar el desarrollo de la lectura en niños no es nueva. Desde hace algunos años se ha considerado una alternativa para llegar a una mejor comprensión lectora (Dubois, 1984). Estudios bajo esta misma perspectiva han demostrado que existe una relación significativa entre la resolución de problemas y el nivel de comprensión lectora. Un estudio reciente (Bastiani, M.E., 2012) revela una relación entre los puntajes obtenidos en una prueba de comprensión de lectura con los obtenidos en pruebas de resolución de problemas matemáticos. La investigadora correlacionó los resultados de 285 estudiantes de 10 distritos escolares diferentes. Resultó una correlación estadísticamente significativa entre las dos variables de estudio, con una seguridad estadística del 99%.

Dentro de las tendencias actuales para fomentar la comprensión de lectura, se encuentran sin duda muchas de las actividades que también se propician para la resolución de problemas. Fernández de Castro de León (2013) presenta en su artículo, sobre la trayectoria de las estrategias pedagógicas para fomentar la comprensión lectora a lo largo del tiempo. Se señalan a continuación las comunes a la resolución de problemas:

- Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas antes, durante y después Activación de conocimientos previos.
- Preguntas que evidencien la comprensión.
- Elaboración de resúmenes y dibujos.
- Transversalidad del texto con otras áreas del conocimiento.
- Reconocimiento de la estructura.
- Trabajo colaborativo durante y después.
- Libertad para desarrollar el proyecto.
- Uso de TIC.

En este mismo sentido, es importante seguir realizando investigación desde varias perspectivas que integren estrategias para mejorar la comprensión lectora desde un enfoque de resolución de problemas. Este estudio opta por una indagación más profunda en maestros que, según su comunidad educativa, tienen el perfil de aquellos que buscan sustentar sus prácticas docentes en modelos de resolución de problemas para la enseñanza de la lecto-escritura comprensiva.

### 3. MÉTODO

Esta investigación se realizó desde una perspectiva cualitativa, enmarcada en el enfoque fenomenológico (Benz y Shapiro, en Tójar, 2006) el cual busca transformar una realidad enmarcada y contextualizada, en la que el valor de los datos obtenidos radica en la mejora que pueden traer a los propios sujetos que los proveyeron (González, 2004). La transferencia de conocimientos permitirá posteriormente obtener información para tomar decisiones futuras en el contexto investigado o, si así se decide, dotar de información para hipotetizar y consecuentemente consolidar el proceso de indagación en otros contextos similares (Erlandson, Harris, Skipper y Allen, 1993).

Este estudio se llevó a cabo en una escuela pública de nivel primaria en el municipio de Soacha (Bogotá- Colombia). Los participantes fueron 40 estudiantes que cursan el quinto grado así como 10 docentes de los cuales se seleccionaron dos con los siguientes perfiles profesionales: el primero, licenciado en educación básica que imparte materias de español y literatura en 4to y 5to grado, y el segundo, también licenciado en educación básica a cargo de materias de

español y educación artística en 6to grado. Con fines de cuidar su identidad, se les reporta como Docente 1 y Docente 2 en este estudio. Los criterios utilizados para la selección de los docentes obedecieron a encontrar un perfil determinado frente a las estrategias de resolución de problemas. De acuerdo con los postulados de Becerra Labra, Gras-Martí y Martínez-Torregrosa (2005), los criterios para la selección de docentes que en sus prácticas favorecen la enseñanza con base en la resolución de problemas deben obedecer a cuatro ejes fundamentales:

- Introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver.
- Desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema.
- Apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas.
- Refuerzo de la comprensión del proceso de solución de problemas.

Para el proceso de estudio y colección de datos se utilizaron los siguientes instrumentos: (1) un cuestionario de 16 preguntas para identificar y seleccionar a dos docentes que eran percibidos como quienes mejor trabajaban con sus estudiantes con base en una aproximación de resolución de problemas; (2) una entrevista a profundidad aplicada a los docentes seleccionados, que buscó explorar las prácticas docentes en cuanto a la didáctica y a la evaluación del aprendizaje; y (3) una guía de observación a ser utilizada durante sesiones o clases, enfocada a recabar información los siguientes rubros: a) cómo el docente introduce problemas o situaciones problemáticas e identifica problemas a resolver; b) desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema, c) apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas y d) refuerzo de la comprensión del proceso de solución de problemas.

De acuerdo con lo que se determina para trabajar en el marco de un enfoque fenomenológico, el procedimiento de aplicación y tratamiento de datos se realizó con base en la siguiente secuencia: (1) se seleccionó un escenario educativo y se obtuvieron los permisos necesarios para trabajar con los participantes, bajo el consentimiento de la institución; (2) se estableció un sistema de registro de información, dividido en dos fases: una fase preliminar que giró en torno a la valoración y selección de dos docentes por las características que subyacían a sus prácticas de formación y la segunda fase que se conformó en torno a las

tres observaciones realizadas durante sesiones de clase de los grupos seleccionados, además de las entrevistas a ambos docentes. A partir de lo anterior, se pudieron establecer las categorías (Ver Tabla 1) que permitieron agrupar las prácticas de los docentes que se pueden caracterizar por un perfil experto en la resolución de problemas.

TABLA 1

**Categorías y subcategorías (Datos recabados por el autor)**

Categorías	Subcategorías
Contexto escolar	Uso de competencias
	Motivación orientada hacia la convivencia
	Desarrollo de habilidades comunicativas
Perfil de los estudiantes	Modos de participación y reflexión.
	Atención orientada hacia los contenidos impartidos.
	Disposición y motivación orientada hacia el aprendizaje
Proceso de didáctica en resolución de Problemas	Uso de material didáctico
	Desarrollo de pensamiento divergente desde el diálogo
	Estrategias académicas para resolver problemas.
	Uso de lenguaje cotidiano para mejorar la comprensión.
Evaluación de Aprendizajes	Diálogo como estrategia de evaluación
	Tiempos estimados para realización de evaluaciones
	Ejercicios prácticos como medio de evaluación.
	Procedimientos de medición del aprendizaje.

Así, se procedió a la separación de las unidades de contenido, para cada una de acuerdo a criterios espaciales, temporales, temáticos, conversacionales y sociales para su respectiva codificación y clasificación de modo deductivo, según lo planteado por, Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles y Herrera Torres (2005); ya que, “las categorías están establecidas *a priori*, siendo función del investigador adaptar cada unidad a una categoría ya existente” (p.141). Finalmente, con la información estructurada en categorías se procedió a su interpretación para la conformación de un perfil docente que atiende a la aplicación de procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la resolución de problemas, desde el uso de didácticas y métodos de evaluación característicos de un modelo de enseñanza apoyado en el uso de competencias.



## 4. RESULTADOS

Este estudio tuvo la finalidad de conformar un perfil docente con base en diferentes prácticas reconocidas como de alta eficacia en proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto donde se llevó a cabo. En este caso en particular, se trabajó en identificar las mejores prácticas cuando los procesos de lectura comprensiva en niños de educación básica representan una labor que se puede abordar desde un modelo que integra elementos para ejercer un pensamiento en torno a la resolución de problemas. A continuación se presentan los principales hallazgos.

### 4.1 RESULTADOS SOBRE EL PROCESO DE SELECCIÓN DE LOS DOS DOCENTES

La aplicación del cuestionario para la selección de los participantes evidenció que de un total de 10 docentes, dos de ellos fueron percibidos por sus colegas como quienes mejores prácticas y conocimientos tienen para abordar en el aprendizaje de los procesos de lectura desde una perspectiva de resolución de problemas. Al ser este primer proceso de identificación de mejores prácticas una especie de filtro para detectar a los docentes que mejor trabajan en el marco de la resolución de problemas, los seleccionados se ubicaron en los niveles más altos del proceso de valoración contemplado en el instrumento.

71

### 4.2 RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS CON LOS DOCENTES

De acuerdo con las respuestas expresadas por los dos docentes a partir de las entrevistas a profundidad, se ha realizado una recopilación de las principales aseveraciones que ambos realizaron ante las preguntas planteadas. En la Tabla 2 se concentran las respuestas.

TABLA 2

**Respuestas a partir de las entrevistas a profundidad realizada con docentes sobre el trabajo con base en resolución de problemas orientados a la enseñanza de comprensión de lectura**

Preguntas de la entrevista	Respuesta de los docentes
¿Cómo les enseña a comprender textos a partir de un modelo de resolución de problemas?	<i>Docente 1:</i> Diálogo continuo, creo que es la mejor herramienta que se les puede dar y que ellos pueden usar en el momento justo. Además, también con el ejemplo, decirles “mire que esto no es bueno se puede evitar”, “no caer en estos errores”. <i>Docente 2:</i> Con capacidad de escucha.
¿Los orienta en una sola forma o les permite explorar diferentes formas?	<i>Docente 1:</i> Diferentes formas. En este caso utilizo de pronto medios audiovisuales. <i>Docente 2:</i> Que aprendan de sus errores en la resolución y creo que también con el ejemplo de hechos que pasan en la vida diaria.
¿Les enseña a resolver problemas con base en algunas estrategias específicas?, ¿cuáles?	<i>Docente 1:</i> Diálogo continuo y ejemplos de vida. <i>Docente 2:</i> Capacidad de escucha y respeto.
¿Prepara algún material didáctico para enseñar a comprender a leer con base en un modelo de resolución de problemas?	<i>Docente 1:</i> Historias, cuentos, fábulas y ejemplos de vida, de pronto también por medio de videos educativos. <i>Docente 2:</i> Talleres de reflexión y diálogo con los estudiantes.
¿Es el lenguaje importante durante la explicación de cómo enseñar a resolver problemas?, ¿Qué tipo de lenguaje utiliza?	<i>Docente 1:</i> Lenguaje claro, breve y muy sutil. No gritos ni reproches porque los reproches es no avanzar. <i>Docente 2:</i> Normal pero basado en el respeto.
¿Cuál es el procedimiento cotidiano que utiliza para medir el aprendizaje de los estudiantes? en cuanto a resolución de problemas?	<i>Docente 1:</i> Diálogo continuo, autoevaluación en grupo e individuales. <i>Docente 2:</i> Procedimientos, preconcepciones, análisis de la situación, posibles soluciones y diálogo
¿Cada cuánto evalúa el aprendizaje?	<i>Docente 1:</i> Semanal <i>Docente 2:</i> Siempre, es constante.
Cuando ya tiene los resultados de la evaluación, ¿qué hace con ellos?, ¿para qué fines los utiliza?, ¿los resultados le sirven para dar retroalimentación a los estudiantes?	<i>Docente 1:</i> Puesto que los estudiantes tienen participación, ellos mismos ponen los ejemplos de ciertas situaciones que se presentan y la forma como han sido solucionadas. Ellos mismos se dan cuenta de lo que ocurre y cómo ayudan a esos hechos. <i>Docente 2:</i> Se revalúan procesos, acciones pedagógicas para mejorar los resultados o prácticas y para diagnosticar y analizar circunstancias.
¿Qué intenciones educativas persigue su materia en este nivel educativo?	<i>Docente 1:</i> Mejorar la habilidad lectora y producción escrita de los estudiantes. <i>Docente 2:</i> Mejorar la habilidad lectora.

Lo anterior permite destacar la importancia del diálogo y la capacidad de escucha como canales de comunicación que permiten abordar mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje según ambos docentes. Se determinó que dialogar beneficia el proceso de aprender a comprender un texto escrito. De hecho, ambos docentes declaran que uno de los elementos clave para lograr comunicación y un ambiente de aprendizaje idóneo para ayudar a comprender la lectura es el tipo de lenguaje que utilizan y cómo lo utilizan: sencillo, ágil, breve en un marco de respeto.

Asimismo, los profesores mencionaron que en el trabajo diario que apunta a la resolución de problemas relacionados con la comprensión de lectura, utilizan material didáctico diverso. Esta riqueza de materiales permite al estudiante relacionarse e interactuar, no sólo con libros sino con otro tipo de materiales y tecnología que los lleva a experimentar actividades novedosas lo cual puede ayudar al desarrollo del pensamiento creativo y, por ende, a desarrollar de mejor el pensamiento divergente. En cuanto a los procesos de evaluación, a partir de las entrevistas no se obtuvo mucha información. Sin embargo, se pudo profundizar más en este aspecto a partir de las observaciones.

#### **4.3 RESULTADOS DE LAS OBSERVACIONES**

73

Los resultados que emergen de las seis sesiones de clase en la que la investigadora fungió como observadora no participante, permitió complementar y entender las estrategias y actividades que los docentes realizan para abordar los procesos de comprensión de lectura. Dichas observaciones contribuyeron a complementar en especial las estrategias relacionadas con la evaluación del aprendizaje.

De los datos obtenidos a lo largo del proceso de observación, se identificaron algunas acciones que fueron comunes en ambos casos. En primer lugar, se destaca cómo los docentes toman en cuenta las ideas generadas por los alumnos cuando trabajan en grupo, en debate o participación individual. Una segunda práctica común es que los profesores animan a los estudiantes a ir encadenando las opiniones que se generan en clase, las retroalimentan y finalmente buscan la participación conjunta de todo el grupo para dar un cierre al proceso de aprendizaje a partir de la lectura. Las fotografías incluías a manera de Figura 2 ilustran el trabajo realizado durante los periodos de observación en clase.

FIGURA 2



También se puede resaltar que los docentes ilustran uno o varios procesos de solución de problemas durante su clase con material didáctico como imágenes, mapas conceptuales, su libro de texto y videos. Además, los docentes promovieron que los estudiantes diseñaran sus propios materiales que ilustraran una fábula o historia, para fortalecer los procesos que permiten la comprensión de textos.

74

En cuanto a procesos de evaluación o verificación de la comprensión lograda, los docentes recurrieron a realizar preguntas que permitieron verificar el nivel de comprensión e integración de ideas sobre las lecturas. En la Tabla 3 se encuentra un resumen de las conductas observadas en el aula a partir de los procesos enseñanza-aprendizaje.

TABLA 3

**Observaciones realizadas en las aulas en relación con lo que los docentes realizaron en clase**

Momentos del proceso de resolución de problemas	Conductas observadas
Introducción al problema o situación problemática e identificación del problema o problemas a resolver.	Se vincula el problema con situaciones cotidianas o con aspectos estudiados anteriormente.
	Al presentar la situación problemática solicita a los estudiantes que digan en sus propias palabras qué comprendieron al respecto.
	Se utilizan diversos materiales para la introducción del problema.
	Las ideas generadas por los estudiantes son comentadas y/o tomadas en cuenta para enfocarse en el proceso de inicio de la resolución del problema.
	El lenguaje utilizado en el proceso de introducción al problema propicia la participación y la reflexión.

Desarrollo de diferentes estrategias para la solución del problema	Acompaña con lenguaje corporal el proceso de reconocimiento del problema con los estudiantes.
	Recuerda con los estudiantes la(s) estrategia(s) vista(s) en sesiones pasadas.
	Ilustra uno o varios procesos de resolución de problemas durante la clase con apoyo de material didáctico.
Apoyo con procesos didácticos y de evaluación el aprendizaje estratégico en la solución de problemas	Realiza procesos de trabajo independiente relacionado con solución de problemas.
	Apoya a los estudiantes de forma individual, sobre todo a quienes requieren mayor apoyo por diversas circunstancias.
	Favorece la revisión de los procesos antes de constatar los resultados.
	Exhorta a la ejecución de ejercicios tipo relacionados con el proceso de resolución de la situación problemática en todo momento.
Refuerzo de la comprensión del proceso de solución de problemas	Realiza preguntas directas para fortalecer el proceso de resolución revisado y/o realizado.
	Muestra diversas opciones para ejercitar más o reforzar las estrategias y/o procesos aprendidos.
	Solicita la emisión de preguntas o dudas que hayan quedado en el transcurso del proceso de enseñanza-aprendizaje.
	Reflexiona y/o recapitula con el grupo sobre lo aprendido.

## 5. DISCUSIÓN

A partir de las entrevistas y las observaciones en clase, se puede inferir que ambos docentes conceptualizan la lectura, no sólo como una necesidad de decodificación, sino como un proceso que permite establecer una conexión entre el lenguaje escrito y la interpretación de las ideas que este expresa, en un marco cultural y contextual. La acción que destacaron ambos docentes como la más importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje en relación con la comprensión lectora es el diálogo. Tanto el Docente 1 como 2 lo expresaron y vivenciaron, en las entrevistas y en el desarrollo de las clases. Sin duda, es un elemento fundamental cuando trabajan para lograr una mejor comprensión lectora. El diálogo se vuelve imprescindible para la construcción del conocimiento y posterior apropiación de los contenidos. Este primer elemento se relaciona con lo que postula Aguirre de Ramírez (2000) en tanto, en este escenario educativo

en particular, el diálogo es el medio que permite consolidar la construcción de significado a partir del ejercicio de la lectura comprensiva.

Un segundo elemento común dentro de las estrategias para ayudar a vencer los problemas en el proceso de comprensión de lectura es el uso y/o creación de materiales gráficos. Estos materiales coadyuvan a construir una representación de las situaciones clave que demandan procesos de comprensión por parte del estudiante. Son materiales auxiliares que favorecen la puntualización en cuanto a la identificación de ideas centrales y la relación entre sucesos. Este cometido se relaciona con los primeros estadios para lograr un proceso de resolución de problemas (Gick, 1986). En efecto, la lectura al igual que las matemáticas o cualquier otra disciplina que privilegie los contenidos procedimentales, se requieren pasos previos que coadyuvan a la representación para fomentar el pensamiento comprensivo que permita un desplazamiento más ágil hacia el logro de las metas o resoluciones.

76

Además, ambos docentes se apoyan en los procesos de evaluación del aprendizaje, los cuales contribuyen al logro de la meta de comprensión de lectura. La evaluación pasa de ser una herramienta que cuantifica el saber a fungir como una llave que abre espacios de construcción y reflexión sobre el conocimiento. Para ambos docentes, esta llave se cristaliza en las preguntas directas que realizan alrededor de las lecturas que son objeto de estudio con el fin de propiciar la reflexión. Esto, sin duda, se vincula con el segundo y tercer paso del modelo de Gick (1986) pues las preguntas detonan una necesidad de comprensión para la búsqueda de ideas clave y secundarias que permitan que este proceso se presente. La iteración de planteamiento de preguntas y emisión de respuestas relacionadas con la comprensión de textos va generando que las estrategias de pensamiento se vayan afianzando para su uso posterior.

A partir de los resultados, se puede inferir que el perfil del docente que se destaca por su alta eficacia en llevar a sus estudiantes al logro de metas educativas utilizando diferentes estrategias para la resolución de problemas en el proceso de comprensión lectora, conlleva a que éste, antes de preocuparse en exclusiva por los contenidos que debe enseñar, se preocupa por entregar a los estudiantes un método que les permita construir procesos que conlleven a destacar la esencia de las lecturas y no precisamente detalles de las mismas. El método: diálogo, apoyo con materiales, planteamiento de preguntas, reflexión conjunta lleva a que los estudiantes generen estrategias para enfrentarse posteriormente a procesos de comprensión y resolverlo de manera autónoma.

Además, se percibió que los docentes dan una elevada importancia a la motivación para la convivencia, el desarrollo de habilidades comunicativas y a la potenciación de modos de participación y reflexión, que les permitan a dichos estudiantes apropiarse del contexto escolar y desde ahí mismo resolver problemas que acrecienten su aprendizaje cotidiano y posteriormente académico.

## 6. CONCLUSIÓN

Se puede concluir que este estudio pudo identificar rasgos esenciales del perfil que caracteriza el quehacer docente en la solución de problemas aplicada a la comprensión de lectura: el promover la reflexión de los alumnos y el diálogo, integrando preguntas relacionadas con éstas y apoyándose en materiales diversos.

Además se pudo constatar que aunque los docentes se basan precisamente en algún modelo de solución de problemas, la metodología que utilizaron para ayudar a los alumnos a vencer los procesos de comprensión, tiene mucha relación con modelos postulados como el de Gick (1986), donde construyeron, buscaron e implementar la solución de problemas de lectura, propiciando a través de los materiales didáctica utilizada, estrategias de comprensión lectora, siendo ésta una habilidad clave para aprender a lo largo de la vida.

Se recomienda que este estudio se siga realizando en otros contextos educativos con el fin de generar mayor conocimiento sobre el tema y propicie la reflexión de los maestros en torno a la solución de problemas. Es preciso también generar procesos de intervención en cuanto a la capacitación docente para orientar esfuerzos hacia mejores prácticas en el fomento a la comprensión lectora.

---

## REFERENCIAS

- Aguirre de Ramírez, R. (2000) Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere: Revista venezolana de educación*. 4(11), p.p. 147 – 150
- Álvarez, Santos, E. (2010) *Creatividad y pensamiento divergente. Desafío de la mente o desafío del ambiente*. Interac. Recuperado de: [http://www.interac.es/adjuntos/crea\\_pensa\\_diver.pdf](http://www.interac.es/adjuntos/crea_pensa_diver.pdf)
- Árraga de Montiel y Añez de Bravo, A. (2003) Aprendizaje, enfoques epistemológicos y estilos de pensamiento. *Encuentro Educativo*. 10(1), p.p. 23-37

- Bastiani, M.E. (2012). *Relación entre comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de La Molina*. Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Facultad de Educación- Unidad de Post-Grado. Recuperado el 21 de diciembre del 2013, de: [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2902/1/bastiani\\_vm.pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2902/1/bastiani_vm.pdf)
- Becerra Labra, C.; Gras-Martí, A.; Martínez-Torregrosa, J. (2005) ¿De verdad se enseña a resolver problemas en el primer curso de física universitaria? La resolución de problemas de lápiz y papel en cuestión. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 27(2), p.p. 299 – 308.
- Chi, M. T. H., Farr, M. J. y Glasser, R. y (1988). *The nature of expertise*. Hillsdale, NJ, EE.UU.: Erlbaum.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. Distrito Federal, México: Correo de la UNESCO
- Dubois, M.E. (1984). *Algunos interrogantes sobre comprensión de la lectura*. Recuperado 21 de diciembre de: [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n4/05\\_04\\_Dubois.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n4/05_04_Dubois.pdf)
- Drucker, P. (1969). *The age of discontinuity*. Guidelines to our changing society. Londres, Inglaterra: Cox & Wyman Ltd.
- 78
- Erlanson, D., Harris, E., Skipper, B., y Allen, S. (1993). *Doing Naturalistic Inquiry: A Guide to Methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Fernández Castro de León, J.F. (2013). Perspectivas en torno al desarrollo de la comprensión lectora. *Revalue*, 2(1), 213-230.
- García López, J. (2007) *Las competencias básicas ¿Un nuevo enfoque educativo?* Recuperado de: <http://www.joanteixido.org/doc/CB/nuevo-enfoque.pdf>
- Gick, M. L. (1986). Problem-solving strategies. *Educational Psychology*, 21, 99-120.
- Gómez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana* 38, 3-4, Recuperado de: [http://www.cee.edu.mx/revista/r2001\\_2010/r\\_texto/t\\_2008\\_3-4\\_05.pdf](http://www.cee.edu.mx/revista/r2001_2010/r_texto/t_2008_3-4_05.pdf)
- González, A. (2004) *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid, España: Síntesis.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the Knowledge based society. Education in the age of insecurity*. Nueva York, EE.UU.: Teachers College, Columbia University.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Distrito Federal, México: UNESCO y Dower.
- Newell, A. y Simon, A. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey, EE.UU.: Prentice-Hall.
- Polya, G. (1957). *How to solve it: A new aspect of mathematical method* (2a. ed.). Princeton, Nueva Jersey, EE.UU.: Princeton University Press.



- Restrepo Gómez, B. (2005) Aprendizaje Basado en Problemas; Una Innovación didáctica para la Enseñanza Universitaria. *Revista Educación y Educadores*, 8, 9-19.
- Rodríguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O., y Herrera Torres, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de los datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista internacional de ciencias sociales y humanidades, SOCIOTAM*, 15(2), 133-154.
- Schoenfeld, A. y Herrmann, J. (1982). Problem perception and knowledge structure in expert and novice mathematical problem solvers. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 8, 484-494.
- Tójar Hurtado, J. C. (2006). *La investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid, España: Muralla.

### *Sitios consultados*

- BID. (2011). Competencias para el siglo XXI: cómo medirlas y cómo enseñarlas. Recuperado de <http://www.iadb.org/es/temas/educacion/competencias-del-siglo-xxi-en-latinoamerica,3130.html>
- ITESM. (s.f.). *Visión y misión 2015: Perfil de los estudiantes y de los egresados*. Recuperado de <http://www.itesm.edu/wps/wcm/connect/ITESM/Tecnologico+de+Monterrey/Nosotros/Principios%2C+vision+y+mision/Perfiles/Perfil+de+los+estudiante+s+y+de+los+egresados/>
- OCDE. (2005). The definition and selection of key competencies: Executive summary. Recuperado de: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
- Técnicas didácticas Tec de Monterrey. Recuperado el 8 de noviembre del 2013 de: [http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/2\\_2.htm](http://sitios.itesm.mx/va/diie/tecnicasdidacticas/2_2.htm)
- UNESCO. (2000) Instituto Internacional de Planteamiento de la educación. Recuperado el 8 de noviembre del 2013 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf>

