



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

**LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO CAPACIDAD BÁSICA PARA  
DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DE LA LECTURA EN  
LOS ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE LA ESCUELA SECUNDARIA No.  
277 "LUIS GONZÁLEZ Y GONZÁLEZ"**

**SEMINARIO-TALLER EXTRACURRICULAR  
"COMUNICACIÓN EN EL AULA"**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA**

**MARÍA ESTER ESCALANTE GARCÍA**

**ASESORA: LIC. JOSEFINA DE JESÚS DOMÍNGUEZ**

**JULIO DE 2009.**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## AGRADECIMIENTOS.

*A mis padres: Felicitas y Acelepío por su apoyo y confianza.*

*A la Lic. Josefina de Jesús Domínguez por su dirección y apoyo durante el desarrollo de este trabajo.*

*Amis hermanos: Rosa, Cristina, Mario, Leonardo (in memoriam) y Jaime por su cariño y apoyo incondicional.*

*A Mario Alberto Escalante Villegas por su disponibilidad y paciencia para terminar este trabajo.*

*A Vicente Gatica Ramírez por su apoyo brindado y acompañamiento en este camino que hoy culmina.*

*A todos mis sobrinos...*

*A quienes de alguna u otra manera contribuyeron en la realización del presente trabajo.*

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1: CARACTERIZACIÓN.....	7
1.1 Educación Secundaria.....	7
1.2 Plan y programas de estudio a partir de1993.....	9
1.3 Finalidades de la educación secundaria.....	15
1.3.1Características del Plan y de los Programas 2006.....	19
1.3.2 Programa de español.....	20
1.4 Caracterización de la Escuela Secundaria No. 277.....	24
1.4.1 Población.....	25
1.4.2 Caracterización del grupo 1º “B”.....	27
1.5 Valoración sobre la comprensión lectora.....	30
1.5.1 Resultados.....	30
1.5.2 Interpretación.....	36
1.6 Planteamiento del problema.....	36
CAPÍTULO 2: COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	38
2.1 Competencias comunicativas básicas.....	38
2.1.1 El lenguaje.....	41
2.1.2 La comunicación.....	45
2.1.3 La lectura.....	47
2.2 La comunicación en el aula.....	52
2.3 Desarrollo de estrategias de comunicación en el aula.....	57
2.4 Estrategias para la comprensión lectora.....	60
2.4.1 Estrategias previas a la lectura.....	63
2.4.2 Estrategias durante la lectura.....	65
2.4.3 Estrategias después de la lectura.....	66
2.5 Estrategias para la composición de textos.....	67

2.6 Estrategias para hablar y escuchar.....	69
CAPÍTULO 3: MARCO CONCEPTUAL PEDAGÓGICO.....	71
3.1 Aprendizaje desde el constructivismo.....	71
3.1.1 Piaget. Desarrollo cognitivo.....	74
3.1.2 Ausubel. El aprendizaje significativo.....	77
3.1.3 Vygotsky. La Zona de Desarrollo Próximo.....	81
3.2 Características del desarrollo del adolescente.....	84
3.2.1 Pubertad.....	85
3.2.2 Adolescencia.....	88
3.3 Socialización del adolescente.....	90
3.4 Desarrollo cognitivo de la adolescencia.....	92
CAPÍTULO 4: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	96
4.1 Justificación.....	96
4.2 Objetivo general.....	99
4.3 Sustento teórico.....	99
4.4 Sustento metodológico.....	101
4.5 Producto: Taller para el desarrollo de la comprensión lectora.....	103
4.5.1 Objetivo del producto.....	103
4.5.2 Contenidos temáticos por sesión.....	104
4.6 Evaluación.....	109
CONCLUSIONES.....	110
ANEXOS.....	112
BIBLIOGRAFÍA.....	117

## **INTRODUCCIÓN.**

Actualmente la preocupación por mejorar la educación secundaria es una constante en los distintos sistemas educativos del mundo. En México, con la reforma al artículo 3º constitucional en 1993, se estipuló su obligatoriedad y se le reconoció como la etapa final de la educación básica.

Con esta decisión la secundaria se articuló a la primaria y al preescolar, con un enfoque centrado en reconocer los saberes y las experiencias previas de los estudiantes, propiciar la reflexión y la comprensión, el trabajo en equipo y de manera relevante, en desarrollar capacidades y competencias.

Ante estos cambios es importante poner atención a la comprensión lectora, ya que al ser un medio de comunicación, también es una herramienta para el aprendizaje, a través de ella el educando se pone en contacto con las más importantes fuentes del conocimiento y ofrece las posibilidades para desarrollar la capacidad expresiva del adolescente.

El presente estudio de caso expone la importancia que tiene el desarrollo de la comprensión lectora como medio para mejorar y ampliar la competencia comunicativa de la lectura en los alumnos de primer grado de la escuela secundaria No. 277., a través de estrategias que les permitan analizar y reflexionar un texto, en un ambiente de aprendizaje cooperativo.

El trabajo consta de cuatro capítulos, el primero contiene la caracterización del caso y lo conforman el plan y programas actuales, destacando el de la asignatura de español de primer grado; la valoración de la comprensión lectora que incluye los instrumentos de la encuesta y la observación cuyos resultados e interpretación de los mismos muestran las dificultades que los alumnos de primero de la escuela secundaria “ Luis González y González” presentan en el terreno de la lectura.

En el segundo capítulo se define lo que es una competencia; se hace mención de las competencias comunicativas básicas, el lenguaje, la lectura, la comunicación en el aula, así como las diferentes estrategias dirigidas a facilitar el análisis y la síntesis de la información contenida en cualquier texto.

El capítulo tres contiene el marco conceptual pedagógico, en éste se aborda la teoría del constructivismo ya que ofrece algunos elementos teóricos que facilitan una práctica educativa eficaz y humana, y que brinda amplias posibilidades para orientar la actividad pedagógica en las escuelas secundarias; además habla de la pubertad y de la adolescencia, pues es importante conocer a nuestros alumnos, que por ser sujetos humanos debemos entender que presentan diferentes formas de pensar y de actuar.

Por último, el capítulo cuatro incluye la propuesta de intervención pedagógica en la que se presentan algunas actividades para realizar la comprensión lectora y que los alumnos llevarán a cabo a través del trabajo colectivo, con el fin de superar las deficiencias que tienen respecto a la lectura.

# **CAPÍTULO 1: CARACTERIZACIÓN.**

## **1.1 Educación Secundaria.**

A partir de 1925 la educación secundaria se organiza como un nivel educativo más en nuestro país, y desde entonces hasta la actualidad, ha tenido un auge sin precedente y constituye parte importante de la educación básica.

En la historia de la educación secundaria mexicana se reconoce al maestro Moisés Sáenz como su fundador, quien señaló la importancia de ofrecer una formación que tomara en cuenta los rasgos específicos y las necesidades educativas de la población adolescente, atendiendo sus características y edad, así como la manera de educarlos en las escuelas.

Según Moisés Sáenz, los rasgos que deberían caracterizar a la educación secundaria eran los siguientes:

- Un nivel educativo independiente y de tipo nuevo que puede cursarse después de la primaria y comprende tres años de estudio.
- Una escuela para el periodo de 13 a 15 años que coincide con la adolescencia.
- Una educación con métodos, programas de estudio y finalidades propias que toma en cuenta las características y necesidades de los adolescentes.
- Una escuela flexible y diferenciada que da cabida a la diversidad; y universal, porque es para todos, con diversas opciones de salida hacia distintos campos del saber o actividades futuras para la ciudadanía, la capacitación para el aprovechamiento del tiempo libre y la formación ética.
- Una escuela que contribuya a estructurar la nacionalidad mexicana y proporcione una cultura general a quienes la cursan.



- Un nivel educativo que requiere, el ejercicio de la enseñanza, de maestros con una formación específica que les permita mejorar sus técnicas de enseñanza y consolidar su función docente.

A partir de estas propuestas y del impulso del maestro Moisés Sáenz, en 1925 la educación secundaria se establece formalmente como un nivel específico y se crea un órgano para regularla; las ideas y concepciones educativas de Sáenz imprimen huella que marcará a las escuelas secundarias de México.

Anteriormente los estudios secundarios eran parte de la educación primaria superior, de los estudios preparatorianos o de las escuelas normales, cuya finalidad era preparar a aquellos jóvenes que aspiraban a estudiar alguna carrera profesional, y quienes pertenecían a las clases medias de las zonas urbanas.

A lo largo de su existencia el servicio de educación secundaria se ha extendido paulatinamente en todo el país, principalmente a partir de 1970, adoptando distintas modalidades como: las secundarias generales, las técnicas o las telesecundarias, para atender a una demanda de alumnos ubicados en contextos diversos y que aspiren a mejorar su formación básica. Por lo que la sociedad mexicana brinda a todos los habitantes del país oportunidades para adquirir y desarrollar los conocimientos, las habilidades, los valores y las competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida; enfrentar retos de una sociedad en permanente cambio y desempeñarse de manera activa y responsable como ciudadanos de México y del mundo.

La reforma del artículo Tercero Constitucional promulgada el 4 de marzo de 1993, establece el carácter obligatorio de la educación secundaria. Esta transformación, consecuencia de la iniciativa que el Presidente de la República presentó a la consideración del Congreso de la Unión en noviembre de 1992, es la más importante que ha experimentado este nivel educativo desde que fue

organizado como ciclo con características propias, bajo la orientación del maestro Moisés Sáenz. La reforma quedó incorporada en la nueva Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993.

El establecimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria responde a una necesidad nacional. Por lo que en la presentación del Programa Emergente de Actualización del Magisterio, Ernesto Zedillo, argumentaba que la secundaria “fortalece las instituciones sociales y económicas, mejora las condiciones de alimentación y salud, fomenta la conciencia de los derechos humanos y de la protección del medio ambiente y difunde actitudes cívicas con base en la tolerancia y el diálogo” (Latapí, 2006, p. 27). Así pues, es necesario que se transforme para que los ciudadanos puedan responder a las nuevas demandas de la sociedad globalizada.

## 1.2 Plan y programas de estudio a partir de 1993.

El Plan de de Estudios 1993 plantea que sus antecedentes son las consultas previas del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, los Planes y Programas denominado “Prueba Operativa” y el “Nuevo Modelo Educativo” propuesto por el Consejo técnico de educación de 1991. Dicho Plan establece que la última etapa de la transformación de los Planes y Programas de Estudios, se sustentan en las orientaciones del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) 1992.

El propósito esencial del plan que deriva del ANMEB, es contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer, cuyos contenidos integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje

dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación. (Plan y Programas, 1993)

El nuevo plan de estudios, en congruencia con lo planeado en el ANMEB, se estructura por asignaturas y establece las siguientes prioridades:

- Asegurar a los estudiantes que profundicen y ejerciten su competencia para utilizar el español en forma oral y escrita.
- Ampliar y consolidar los conocimientos y habilidades matemáticas y las capacidades para aplicar la aritmética, el álgebra y la geometría para saber plantear y resolver problemas de la vida cotidiana.
- Fortalecer la formación científica de los estudiantes y superar los problemas de aprendizaje que se presentan en este campo. Para este propósito se suprimen los cursos de Ciencias Naturales y se establecen los cursos de Física, Química y Biología.
- Profundizar y sistematizar la formación de los estudiantes en Historia, Geografía y Civismo, al establecer cursos por asignatura que sustituyen a los del área de Ciencias Sociales. Con ello se pretende que los estudiantes adquieran mejores elementos para entender los procesos de desarrollo de las culturas humanas, adquirir una visión general del mundo contemporáneo, así como participar en relaciones sociales regidas por los valores de igualdad, respeto y responsabilidad.
- El aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés) destacando los aspectos de uso más frecuente en la comunicación.
- Incluir la orientación educativa como asignatura ante la necesidad de ofrecer una educación integral que favorezca a los educandos la adquisición de conocimientos y hábitos para una vida sana, así como una posible ubicación en un área educativa y ocupacional.

El plan de estudios conserva espacios destinados a actividades que deben desempeñar un papel importante en la formación integral del estudiante: la expresión y la apreciación artísticas, la educación física y la educación tecnológica. Al diferenciarlas como actividades y no como asignaturas académicas, no se pretende señalar una jerarquía menor como parte de la formación, sino destacar la conveniencia de que se realicen con mayor flexibilidad, sin sujetarse a una programación rígida y uniforme y con una posibilidad de adaptación a las necesidades, recursos e intereses de las regiones, las escuelas, los maestros y los estudiantes.

Se agrega una hora semanal a Español y Matemáticas; en Biología se elimina el curso de tercer grado y se resta una hora en segundo grado; en Física y Química se fusionan dos cursos uno introductorio para primer grado y se agrega una hora para segundo y tercero; el curso de tercero de Civismo se sustituye por uno de Orientación Educativa de tres horas por semana y en tercer grado se agrega una asignatura opcional que se dedicará en cada entidad federativa. Esto da una carga semanal de 35 horas.

Una de las características fundamentales de los nuevos programas de estudio es el cambio de enfoque en cada una de las asignaturas en relación a los anteriores.

Así por ejemplo, los programas de Español proponen un enfoque comunicativo y funcional para el estudio de la asignatura orientada en cuatro ejes: lengua hablada; lengua escrita; recreación literaria; y reflexión sobre la lengua.

En los programas de Matemáticas, se propone una aproximación más gradual al álgebra y que la geometría se estudie a lo largo de todo el año escolar en los tres grados.

En Física y Química, se indica la conveniencia de establecer una experiencia formativa intermedia entre la formación científica de carácter general que los alumnos adquieran en la enseñanza primaria y las exigencias del aprendizaje sistemático de la Física y la Química como disciplinas específicas.

En la Historia, se busca evitar que la memorización de datos de los eventos históricos destacados sea el objeto principal de la enseñanza, razón por la cual se señala que es preferible estimular a los adolescentes la curiosidad por la historia y el descubrimiento, de que sus contenidos tienen relación con los procesos del mundo en que viven.

En Geografía, permitirá que los alumnos sistematicen los conocimientos previos sobre esta asignatura, adquiridos en primaria y desarrollen las habilidades que les permitan ubicar las relaciones que se establecen entre las sociedades y el medio geográfico, la influencia que éste ejerce en la vida social así como las transformaciones que el medio ha experimentado como resultado de la acción humana.

En Civismo, se busca ofrecer a los alumnos de secundaria las bases de información y orientación sobre sus derechos y sus responsabilidades, relacionados con su condición actual de adolescentes y también con su futura actuación ciudadana.

Los nuevos planes y programas entraron en vigor en septiembre de 1992, tres meses después de firmado el ANMEB, por lo que los nuevos libros de texto fueron apareciendo gradualmente.

Los cambios que se han propuesto para este nivel son básicamente a planes y programas de estudio, donde se señala el regreso a asignaturas, el refuerzo a Español y Matemáticas y el estudio de Historia, Geografía y Civismo. El nuevo plan viene siendo un regreso al que estuvo vigente en los años setentas,

además de que los maestros no tienen apoyos precisos de cómo trabajarlo. Los cursos de capacitación que se impartieron al inicio del ciclo escolar, tuvieron una duración de sólo cinco horas y básicamente sirvieron para que los docentes tuvieran una idea general de los cambios, pero no para discutir el enfoque o los contenidos, por lo que cada maestro resuelve en lo individual sus dudas y su forma de trabajo.

Sin embargo, después de poco más de una década de iniciada la reforma los resultados de diferentes evaluaciones no muestran los logros esperados. El exceso de contenidos ha impedido que los maestros apliquen los enfoques propuestos; la motivación ha sido insuficiente para que los alumnos aprendan y realicen con agrado su trabajo escolar.

Ante estas condiciones que afectan el trabajo de la escuela secundaria, el Programa Nacional de Educación (ProNaE) 2001-2006 planteó la necesidad de reformar nuevamente este nivel educativo, enfatizando en transformaciones que además de incidir favorablemente en lo curricular mejoren todas las condiciones indispensables para una práctica docente efectiva y el logro de aprendizajes significativos para los estudiantes, así como impulso a nuevas formas de organización y gestión que fortaleciera a la escuela como el centro de las decisiones y acciones del sistema educativo.

Para llevar a cabo la renovación del currículo, se impulsaron diversos mecanismos que promovieran la participación de maestros y directivos de las escuelas secundarias de todo el país, en este proceso se contó con el apoyo y compromiso decidido de las autoridades educativas estatales.

Con el propósito de contar con evidencias sobre la pertinencia de los contenidos y de los enfoques para su enseñanza, durante el ciclo 2005-2006 se desarrolló en escuelas secundarias de 30 entidades federativas la Primera Etapa de Implementación (PEI) del nuevo currículo. “Los contenidos tienen que

fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría de conocer y, por tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida” (Delors, 1997, p.19).

La Secretaría de Educación Pública establece que el currículo es básico en la transformación de la escuela; sin embargo, reconoce que la emisión de un nuevo plan y programas de estudio es únicamente el primer paso para avanzar hacia la calidad de los servicios, “ninguna reforma dará resultados positivos sin la participación activa del cuerpo docente” (Delors, 1997, p. 23). Por lo que la Secretaría brindará los apoyos necesarios para que los planteles, así como los profesores y directivos, cuenten con los recursos y las condiciones necesarias para realizar la tarea que tienen encomendada y que constituye la razón de ser de la educación secundaria: asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte.

A partir del ciclo 2006-2007 las escuelas secundarias de todo el país, independientemente de la modalidad, inician en el primer grado la aplicación de nuevos programas. Lo que significa que los profesores responsables de atender el primer grado trabajará con asignaturas actualizadas y con renovadas orientaciones para la enseñanza y el aprendizaje, adecuadas a las características de los adolescentes, a la naturaleza de los contenidos y a las modalidades de trabajo que ofrecen las escuelas.

Actualmente la preocupación por mejorar la educación secundaria es una constante en los distintos sistemas educativos en el mundo. Los adolescentes no pueden ser atendidos con las medidas y los recursos aplicados en otras épocas y para otras generaciones. Sin embargo, las diferencias en la legislación o en las formas de adoptar los sistemas educativos, se identifican orientaciones comunes en las distintas propuestas de cambio que comparte también la reforma de la educación secundaria en México, entre las que destacan: articular

la educación secundaria a un ciclo formativo básico; centrar la formación de los alumnos en las competencias para saber, saber hacer y ser; ofrecer a todos los alumnos oportunidades equivalentes de formación, independientemente de su origen social y cultural; hacer de la escuela un espacio para la convivencia y encontrar respuesta a sus intereses y necesidades; promover la disposición de los jóvenes para asumir compromisos colectivos; incorporar como parte de las herramientas, el empleo de las nuevas tecnologías de información y la comunicación (TIC).

La Reforma de la Educación Secundaria en México se orienta por: a) postulados que se han establecido respecto de la educación y que se exponen en el artículo 3º constitucional: nacional, democrática, gratuita, obligatoria y laica; b) las recientes aportaciones de los diferentes campos del saber que se traducen en contenidos de aprendizaje en el currículo y c) las propuestas que han resultado exitosas para la enseñanza de las asignaturas.

### 1.3 Finalidades de la educación secundaria.

Los lineamientos que se establecen en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y el Programa Nacional de Educación 2001-2006 concretan el compromiso del Estado Mexicano de ofrecer una educación democrática, nacional, intercultural, laica y obligatoria que favorezca el desarrollo del individuo y de su comunidad, así como el sentido de pertenencia a una nación multicultural y plurilingüe. Por tanto se requiere impulsar una educación intercultural para todos, que identifique y valore esta diversidad y al mismo tiempo, afirme su identidad nacional.

En la actualidad, el acelerado cambio demográfico, social económico y político exige que la educación se transforme. Por lo que hoy como nunca, la sociedad requiere de la escuela, de una institución capaz de transitar de la enseñanza



discursiva y el aprendizaje memorístico de un cuerpo cerrado de conocimientos estáticos, a tareas mucho más complejas.

La profundidad y la velocidad de estos cambios nos obliga a construir mecanismos graduales y permanentes, que permitan evaluar y reformular los contenidos curriculares y las formas de gestión del sistema y de las escuelas en atención a una demanda cada día más diversa.

El cumplimiento del carácter obligatorio de la secundaria implica, en primer lugar que el Estado proporcione las condiciones para que los egresados de primaria accedan a la secundaria y concluirla idealmente, antes de los 15 años. En segundo lugar, que la asistencia a la secundaria represente para todos los alumnos la adquisición de conocimientos, habilidades y la construcción de valores y actitudes; es decir, la formación de competencias propuestas por el currículo común, a partir del contexto nacional pluricultural y de la especificidad de cada contexto regional, estatal y comunitario.

La escuela secundaria asegurará a los adolescentes la adquisición de herramientas para aprender a lo largo de la vida, ya sea que continúen con una educación formal o ingresen al mundo laboral.

Asimismo se ha establecido un perfil de egreso que define el tipo de ciudadano que se espera formar en su paso por la educación obligatoria. Este perfil plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán tener al término de la educación básica, donde se destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, que no sólo incluye aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática. Su logro supone una tarea compartida entre los campos del conocimiento que integra el currículo a lo largo de toda la educación básica.

Los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres, son cada vez más altos para poder participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico, por lo que es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja, por eso es importante el desarrollo de competencias como propósito educativo central. Una competencia “implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos) así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)” (Plan de Estudios 2006, p.11), es decir, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado.

Las competencias que se proponen para el logro del perfil de egreso en educación básica y que deberán desarrollarse en todas las asignaturas son:

- Competencias para el aprendizaje permanente. Implica la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida.
- Competencias para el manejo de la información. Tiene que ver con la búsqueda de información; con el pensar, reflexionar y expresar juicios críticos.
- Competencias para el manejo de situaciones. Tiene que ver con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, así como tener iniciativa para llevarlos a cabo.
- Competencias para la convivencia. Implica relacionarse armoniosamente con otros y con la naturaleza.
- Competencias para la vida en sociedad. Se refiere a la capacidad para actuar y decidir y actuar con juicio crítico frente a valores y normas sociales y culturales.

Se propone también un currículo único y nacional, que tome en consideración las distintas realidades de los alumnos. Toda acción de la escuela se deberá

planear y llevar a la práctica a partir de un conocimiento profundo de las características particulares de sus alumnos y considerando su interacción permanente con la sociedad a través de la familia, la escuela, la cultura de pares y los medios de comunicación. Así pues, es esencial que la escuela secundaria se ocupe de comprender y caracterizar al adolescente que recibe y de definir con precisión lo que la escuela ofrece a sus estudiantes para quienes las transformaciones y la necesidad de aprender nuevas cosas serán una constante, pues existen muchas formas de vivir la adolescencia, y así como es posible encontrar adolescentes con procesos personales de gran complejidad, otros sin embargo, transitan por este periodo de vida sin grandes crisis ni rupturas.

La propuesta curricular para secundaria promueve la convivencia y el aprendizaje en ambientes colaborativos; posibilita una transformación de la relación entre maestros y alumnos y facilita la integración de los conocimientos que los estudiantes adquieren en las distintas asignaturas.

El tipo de trabajo que se sugiere en la propuesta curricular permite relacionar las actividades que desarrollan distintos maestros, lo que incrementa las oportunidades para integrar los conocimientos, las habilidades y los valores de las distintas áreas de aprendizaje. Además es indispensable que en la planificación de la enseñanza, los docentes tomen en cuenta los intereses, las motivaciones y los conocimientos previos de los alumnos, para promover un aprendizaje significativo y duradero.

Por otro lado, es importante mencionar que uno de los objetivos de la educación, es que los alumnos aprendan a participar en grupo de manera productiva y colaborativa. Por tanto es necesario propiciar un ambiente adecuado dentro del aula, donde los estudiantes puedan desarrollar diferentes papeles que optimicen su aprendizaje; la interacción cooperativa es un factor esencial para generar su disposición cognitiva y emocional para aprender.

### 1.3.1 Características del plan y de los programas 2006.

Los cambios de enfoques planteados en los programas de estudio de 1993 fueron una de las aportaciones más importantes de dicha reforma curricular. Estos enfoques centran la atención en las ideas y experiencias previas del estudiante, y se orientan a propiciar la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actividades para intervenir en una sociedad democrática y participativa. La apuesta a tales modificaciones fue reorientar la práctica educativa para que el desarrollo de capacidades y competencias cobrara primacía sobre la visión memorística e informativa del aprendizaje.

A fin de contribuir a la articulación pedagógica y organizativa de la educación secundaria con los niveles de educación preescolar y primaria, la elaboración de la propuesta curricular que ahora se presenta estuvo guiada por el perfil de egreso de la educación básica.

El plan y los programas de estudios para secundaria, incluyen múltiples oportunidades para que en cada grado se puedan establecer las relaciones entre los contenidos y la realidad y los intereses de los adolescentes, y de propiciar la motivación e interés de los estudiantes por contenidos y temáticas nuevas para ellos.

Cada asignatura de la nueva propuesta curricular incorpora temas relativos a la diversidad cultural y lingüística de nuestro país. La interculturalidad es una propuesta para mejorar la comunicación con distintas culturas, partiendo del respeto mutuo.

Esta propuesta curricular plantea el desarrollo de competencias, esto es, que los alumnos logren aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas, además que la educación secundaria permita a los alumnos dirigir su propio aprendizaje de manera permanente y con independencia a lo largo de toda su vida.

Uno de los objetivos del currículo es favorecer en los estudiantes la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las diferentes asignaturas. El programa propone contenidos transversales, que están conformados por temas que contribuyen a generar una formación crítica, a partir de la cual los alumnos reconozcan los compromisos y las responsabilidades que les atañen con su persona y con la sociedad en que viven. Estos campos son: Educación ambiental; La formación en valores; Educación sexual y equidad de género.

Con la reforma se sugiere el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los programas de las distintas asignaturas, con ello se pretende favorecer el trabajo interdisciplinario como la posibilidad de recursos que ofrece la computadora (investigación, herramientas de correo, diagramas, imágenes, gráficas, etc.).

Se redujo el número de materias por grado a fin de favorecer la comunicación entre docentes y estudiantes, así como de propiciar la integración de las asignaturas e incidir positivamente en los aprendizajes de los alumnos, aunque la carga horaria sigue siendo la misma (35 horas a la semana).

Los profesores y los alumnos podrán elegir los materiales que consideren necesarios para lograr sus propósitos, además de que en cada asignatura los profesores pueden incluir temas relacionados con los propósitos planteados en el programa y que sean de interés para los alumnos.

### 1.3.2 Programa de Español.

El programa de Español tiene como propósito principal que los alumnos amplíen su capacidad de expresión y comprensión del lenguaje oral y escrito, lo usen para aprender y organizar su pensamiento, puedan participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje y participen de manera más eficaz en la vida escolar y extraescolar del mundo contemporáneo.

La asignatura deja de basarse en la enseñanza de nociones y se convierte en un espacio dedicado a apoyar la producción e interpretación de textos y la participación de los estudiantes en intercambios orales. El programa organiza las prácticas sociales del lenguaje en ámbitos, la idea es abrir las oportunidades para aprender sobre la lengua y sus usos dentro y fuera de la clase de español.

Las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos; comprenden los diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos, de aproximarse a su escritura y de participar en los intercambios orales y analizarlos.

Estos programas surgen en un momento histórico en que el mundo se caracteriza por la transformación constante y acelerada en todos los ámbitos de la vida. Uno de los campos donde los cambios han sido más notorios, es el de la comunicación. (Español, Programas de Estudio 2006)

Ante la expansión y la generalización del uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), los jóvenes requieren conocer y desarrollar nuevas formas para comunicarse; este punto es particularmente relevante en la enseñanza del español.

Los programas de español 2006 se han estructurado en tres grandes ámbitos:

Ámbito Estudio: las prácticas sociales del lenguaje en este ámbito tienen el propósito de apoyar a los estudiantes en el desempeño de sus estudios, para que puedan expresarse oralmente y por escrito en un lenguaje formal y académico. Desde esta perspectiva, los encaminan a leer y a escribir para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias y humanidades. Exige que los estudiantes planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme al discurso que cada disciplina requiere.

Ámbito Literatura: las prácticas se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios, pues es mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias como los estudiantes aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social; amplían sus horizontes socioculturales, y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión. Seguir una temática o un movimiento literario son prácticas de lectura que ofrecen la posibilidad de comparar los patrones de lenguaje y comprender su relación con las diferentes épocas de la historia. Se busca fomentar una actitud más libre y creativa para que los estudiantes valoren y se adentren en otras culturas, que exploren las diversas formas de expresión y experimenten el goce estético que la variedad de las formas y la ficción literaria pueden producir.

Ámbito Participación Ciudadana: en este ámbito las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los jóvenes y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él, por lo que se han integrado diversas prácticas relacionadas con la lectura y el uso de documentos administrativos y legales. Comprende también el desarrollo de una actitud crítica ante la información que se recibe de los medios de comunicación.

En el siguiente esquema se presentan las prácticas sociales del lenguaje que se trabajarán a lo largo de la secundaria, agrupadas por ámbitos:

### PRÁCTICAS DEL LENGUAJE.

<b>Ámbito: Estudio</b>	<b>Ámbito: Literatura</b>	<b>Ámbito: Participación Ciudadana</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtener y organizar información.</li> <li>- Revisar y reescribir textos producidos en distintas áreas de estudio.</li> <li>- Participación en eventos comunicativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer y escribir para compartir la interpretación de textos literarios.</li> <li>- Hacer el seguimiento de algún subgénero, temática o movimiento.</li> <li>- Leer para conocer otros pueblos.</li> <li>- Escribir textos con propósitos expresivos y estéticos.</li> <li>- Participar en experiencias teatrales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer y utilizar distintos documentos administrativos y legales.</li> <li>- Investigar y debatir sobre la diversidad lingüística.</li> <li>- Analizar y valorar críticamente a los medios de comunicación.</li> </ul>

Para el logro de los objetivos propuestos en este programa se desarrollan dos modalidades de trabajo: proyectos didácticos y actividades permanentes.

Los proyectos didácticos permiten planear las tareas y sus requerimientos, distribuir las responsabilidades entre los participantes, anticipar dificultades y soluciones posibles, así como evaluar cada fase y la totalidad del proceso. Especifican las acciones y los medios para alcanzar una meta determinada, además son estrategias que integran los contenidos de manera articulada y dan sentido al aprendizaje; favorecen el intercambio entre iguales y brindan la oportunidad de encarar responsabilidades en su realización. En un proyecto todos participan a partir de lo que saben hacer y de lo que necesitan aprender.



Las actividades permanentes son complementarias al desarrollo de los proyectos que los estudiantes deberán realizar una vez a la semana, por lo que es necesario crear espacios para que los alumnos dispongan de un tiempo de lectura individual o colectiva, compartan sus intereses sobre temas o autores y desarrollen una actitud crítica ante los materiales que leen.

En estos espacios los estudiantes pueden organizar actividades como leer en voz alta cuentos o poemas, compartir pasajes de una novela, hablar de noticias del momento, comentar programas televisivos o elaborar un periódico escolar.

Estas actividades son permanentes en el sentido de que ocupan un tiempo determinado a lo largo del año escolar: una sesión a la semana.

#### 1.4 Caracterización de la Escuela Secundaria No. 277.

En el presente apartado se hablará brevemente de la institución educativa donde se llevó a cabo el estudio de caso.

La Escuela Secundaria Diurna No. 277 “Luis González y González” Turno matutino, se encuentra ubicada en Avenida Eje 1 Norte y Avenida Congreso de la Unión, Col. Morelos, C.P. 15270, Delegación Venustiano Carranza. México, D.F.

A solicitud de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos y de conformidad al dictamen emitido por la Comisión de Nomenclatura de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, se expide con fecha de 27 de febrero de 2008 para que en lo sucesivo la Escuela Secundaria No. 277, turno matutino, con CCT: 09DESO277U, ostente el nombre de Luis González y González.

Esta institución educativa inicia sus labores en el ciclo escolar 1981-1982, en aulas prefabricadas dentro de la escuela secundaria No. 90 ubicada en la calle de Emiliano Zapata s/n Col. Tres Mosqueteros, en ésta se trabajó solamente tres meses, y a partir del mes de diciembre de 1981 inicia sus labores en la dirección actual. Lleva 27 años ofreciendo sus servicios, en un principio contaba con ambos turnos (matutino y vespertino), pero a partir del ciclo escolar 1990-1991 cuenta sólo con el turno matutino.

Tiene como Misión: Formar ciudadanos capaces de resolver problemas de su vida cotidiana y de su entorno, prepararlos para que adquieran capacidades, habilidades y destrezas que les permita si así lo desean ingresar al nivel medio superior, que se respeten así mismos y a los demás y que vean a la escuela como un espacio donde puedan realizarse como individuos.

Y como Visión: Todos los trabajadores en la escuela encaminamos nuestro esfuerzo para hacer de este espacio un lugar donde el servicio que se presta a la comunidad sea de calidad para que más adelante la misma comunidad reconozca y recomiende al plantel donde sus hijos están atendidos y reciban conocimientos, habilidades y valores que harán de ellos ciudadanos valiosos deseando que encausen su conducta y no reproduzcan los problemas sociales que se viven en su comunidad.

#### 1.4.1 Población.

La población que labora en la escuela se conforma de la siguiente manera: Directora y Subdirectora; 28 profesores; 3 prefectos; 2 orientadores; una trabajadora social; un controlador; un médico; 4 secretarias; 5 trabajadores manuales; un conserje y un velador. La población estudiantil cuenta con una matrícula de 325 alumnos (149 mujeres y 176 hombres), distribuidos de la siguiente forma:

<b>Grado</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
<b>1°</b>	29	27	27	28
<b>2°</b>	28	28	27	30
<b>3°</b>	25	26	25	25

La Escuela Secundaria Diurna No. 277 “Luis González y González” se encuentra ubicada en el barrio de la Col. Morelos. En este punto de nuestra ciudad los problemas de uso y venta de todo tipo de drogas, delincuencia en todas sus modalidades y venganzas entre bandas de malhechores a veces entre familias han alcanzado un alto índice de peligrosidad, sin duda estos problemas repercuten en la falta de valores de los escolares, a pesar de los esfuerzos que la escuela realiza, no se ha logrado totalmente que los alumnos se respeten entre ellos y que eviten tomar lo que no les pertenece ya que se sabe que para algunos de los educandos este es el modo de vida de su familia.

La mayoría de los alumnos que asisten a esta escuela provienen de familias disfuncionales, ya que en muchos casos los responsables en atenderlos es a veces uno de los padres o abuelos, hermanos mayores o tíos, además de que en algunos casos los familiares de los escolares se encuentran purgando penas por haber agredido a la sociedad.

La escolaridad de los padres de familia es en general de nivel básico, lo cual les da pocas oportunidades de un trabajo estable y en su mayoría son comerciantes.

También es notable que entre padres, se presente violencia intrafamiliar por lo que las agresiones físicas y verbales son frecuentes, la falta de comunicación entre padres e hijos es mínima, existe un mal manejo en establecimiento de normas y límites, los alumnos no conocen la diferencia entre normas y reglas además de que en muchos hogares no existe sanción por parte de los padres, cuando su hijo comete alguna falta, los alumnos señalan que hagan lo que hagan no les dicen algo. Por otro lado, existe poco o nulo apoyo hacia las

actividades escolares, siendo los tutores simples espectadores y sólo asumen el compromiso de inscribirlos en la escuela.

#### 1.4.2 Caracterización del grupo 1º “B”

El grupo esta formado por 27 alumnos de los cuales 12 son niñas y 15 son niños, la edad promedio es de 12 años. Trabajan con 9 asignaturas, además de orientación y tutoría. También deben participar en varios concursos durante el ciclo escolar como: ortografía, oratoria, carta a un amigo, cuento, concurso de matemáticas, geografía y ciencia.

Se encuentran en la etapa de la adolescencia, donde la necesidad de afecto y de ser aceptados es común en ellos. En este proceso de cambio de formación como individuos, tienen dudas, ideas, valores y sentimientos como cualquier otra persona.

En cuanto al medio familiar, se sabe que la mayoría de los alumnos reciben poco o nulo apoyo en el trabajo académico, así como en el aprendizaje de autorregulación de la conducta por parte de sus padres pues éstos muchas veces tienen que salir a trabajar, por lo que no tienen tiempo o por el desconocimiento de los contenidos académicos.

Las evaluaciones bimestrales muestran el bajo rendimiento académico sobre todo en asignaturas que tienen que ver con la lectura como son español, geografía y ciencias.

También se ha observado que los alumnos no mantienen hábitos de estudio por diversas circunstancias: falta de motivación, irresponsabilidad, desorganización de tiempo, etcétera. Por otro lado, presentan dificultades para la comprensión lectora, la mayoría de los educandos se limitan a leer únicamente lo que les piden en el ámbito escolar. Por ello es importante buscar estrategias para

favorecer la comprensión lectora y propiciar el desarrollo de competencias comunicativas.

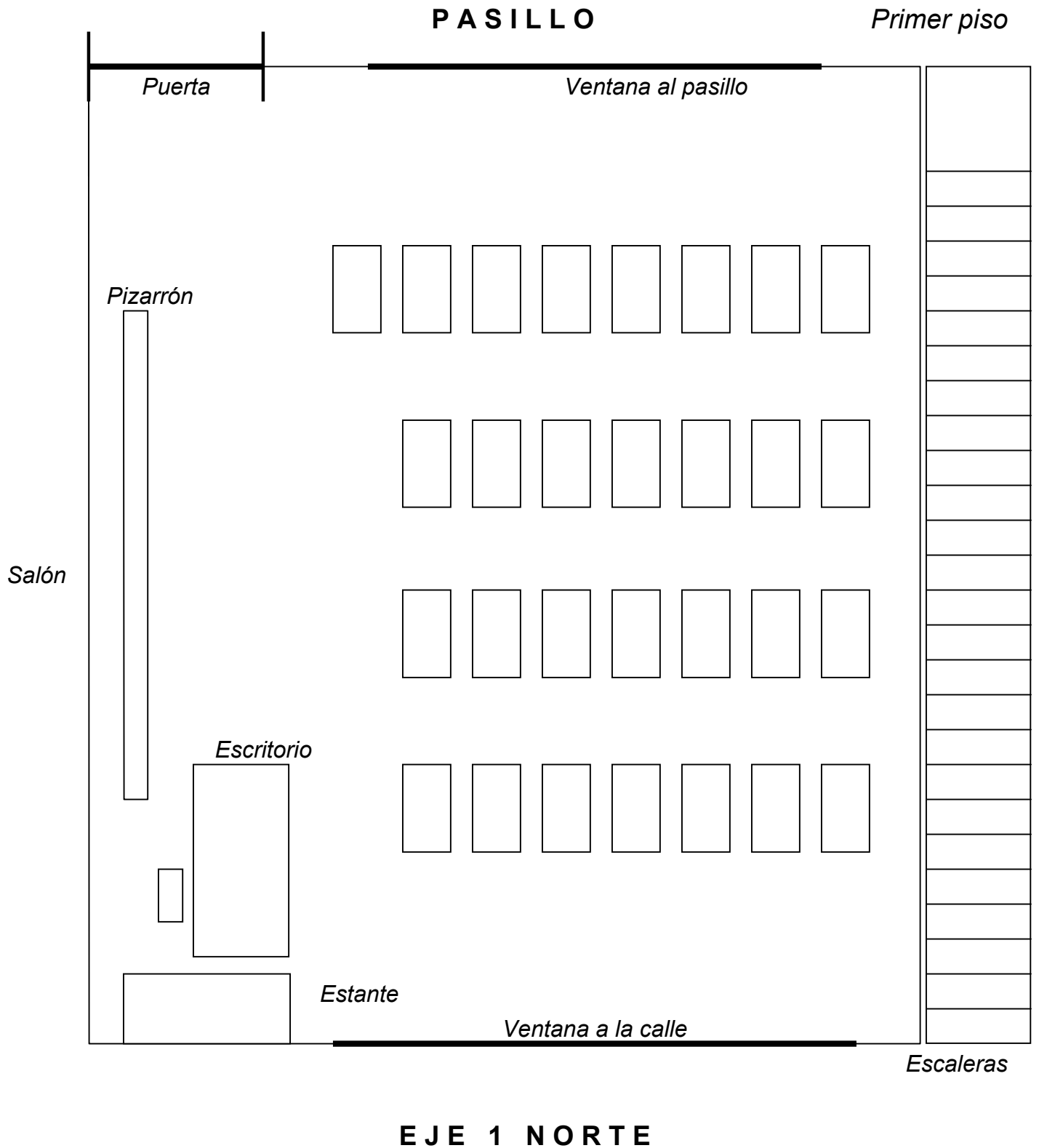
Respecto al espacio físico donde toman clase de español los alumnos de 1º “B”, tiene las siguientes características:

El salón se ubica en el primer piso, tiene seis ventanas que dan al pasillo y seis que dan a la Avenida Eje 1 Norte, no se abren y no tienen cortinas.

Cuenta con un escritorio, una silla, un estante, un pizarrón blanco y 29 mesa bancos, aunque el número de alumnos es de 27, un estante pequeño donde se colocan los libros de la biblioteca del aula. La decoración del salón se realiza con los trabajos que realizan los alumnos cada bimestre y que se colocan en uno de los muros del mismo. El horario de clase de la asignatura de español del grupo 1º “B” es de cinco días a la semana con una duración de 50 minutos cada día:

<b>Día</b>	<b>Hora</b>
Lunes	10:00 a 10:50 a.m.
Martes	12:50 a 13:40 p.m.
Miércoles	11:10 a 12:00 a.m.
Jueves	10:00 a 10:50 a.m.
Viernes	10:00 a 10:50 a.m.

# MAPA FÍSICO.



## 1.5 Valoración sobre la comprensión lectora.

Los principales indicadores que se tomaron en cuenta para llevar a cabo la valoración de la comprensión lectora son:

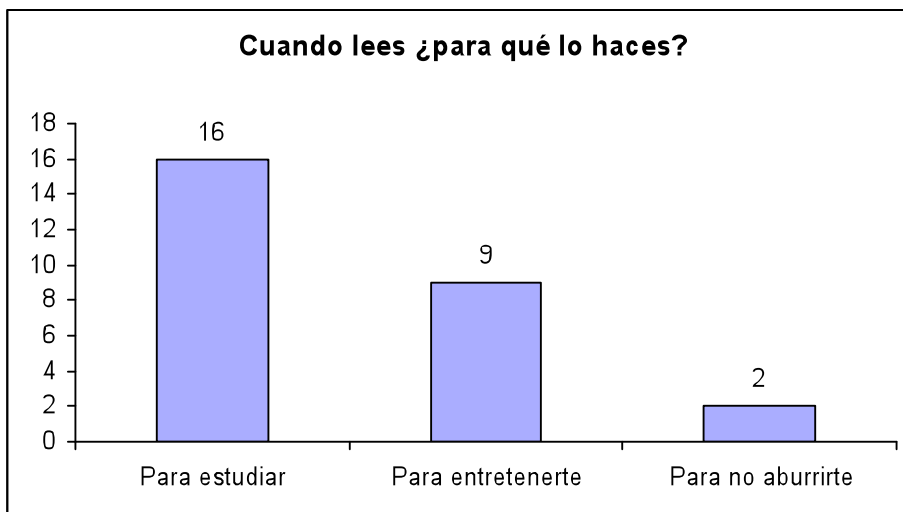
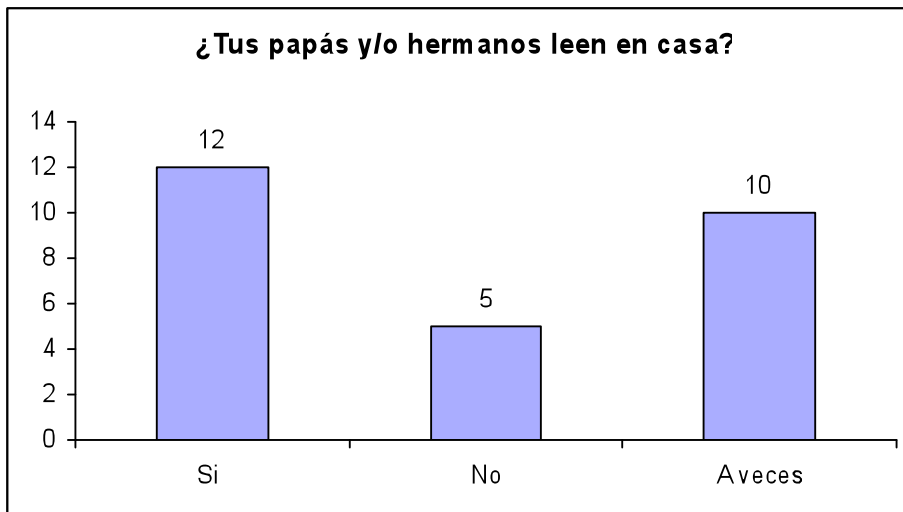
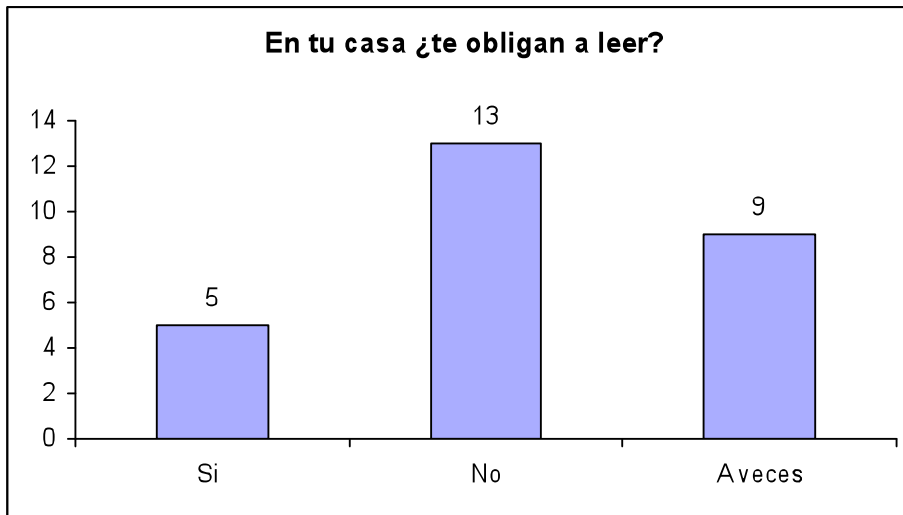
- Desarrollo de la comprensión lectora en la asignatura de español.
- Actitudes de los alumnos durante el proceso de la comprensión lectora.
- Interés y disposición por parte de los alumnos para llevar a cabo la lectura.
- Expresión oral de los alumnos en cuanto a la lectura de textos diversos.
- Hábitos de lectura en los alumnos.
- Importancia que dan los alumnos a la lectura.
- Tiempo que se dedica a la lectura.
- Relación de lo que se lee con la realidad inmediata.

Por lo anteriormente expuesto se elaboraron dos instrumentos para recuperar elementos sobre la comprensión lectora. Se utilizó una encuesta (anexo I) y unas observaciones (anexo II) con el fin establecer un diagnóstico.

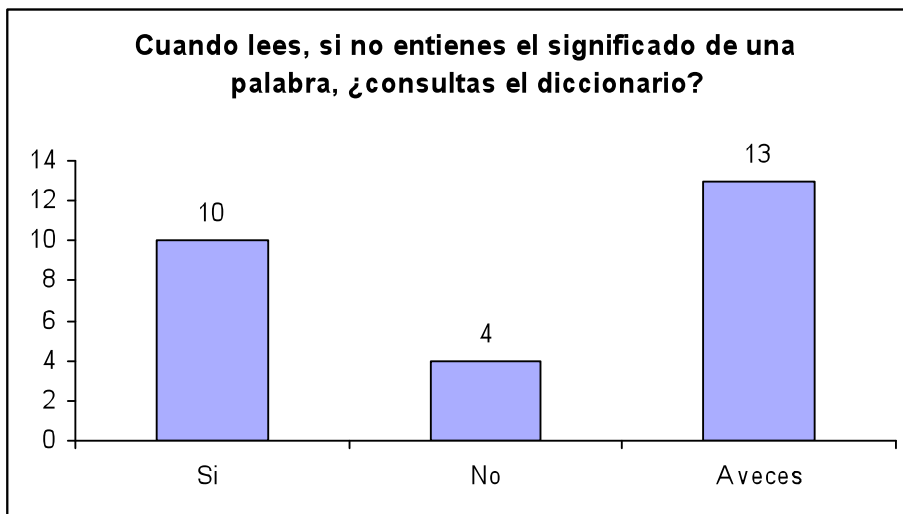
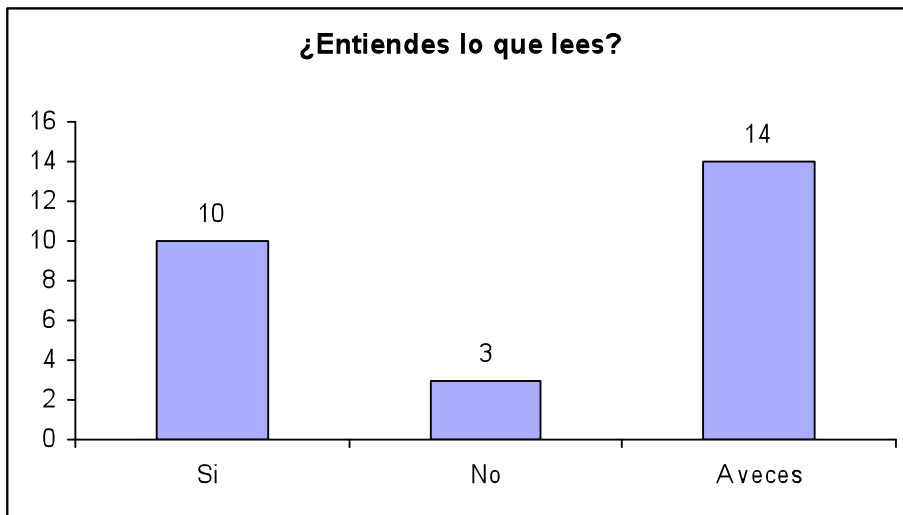
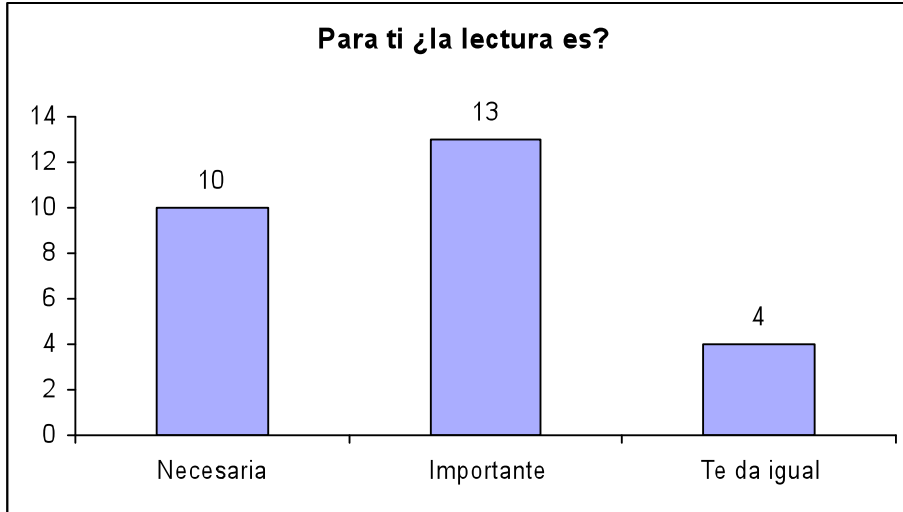
### 1.5.1 Resultados.

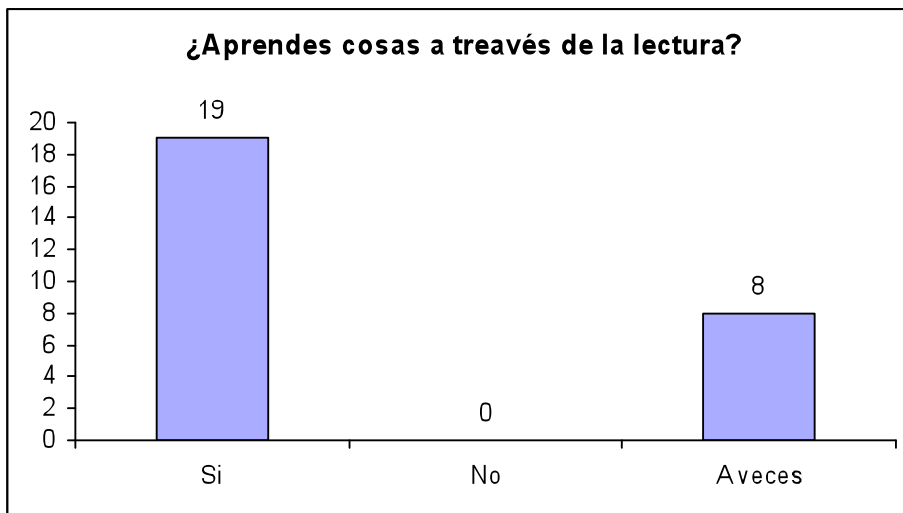
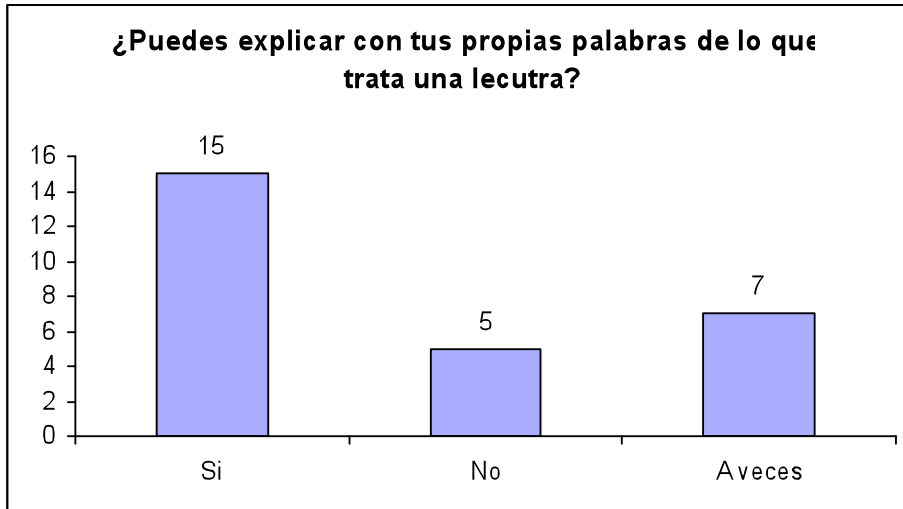
A continuación se muestran los resultados de la encuesta realizada.

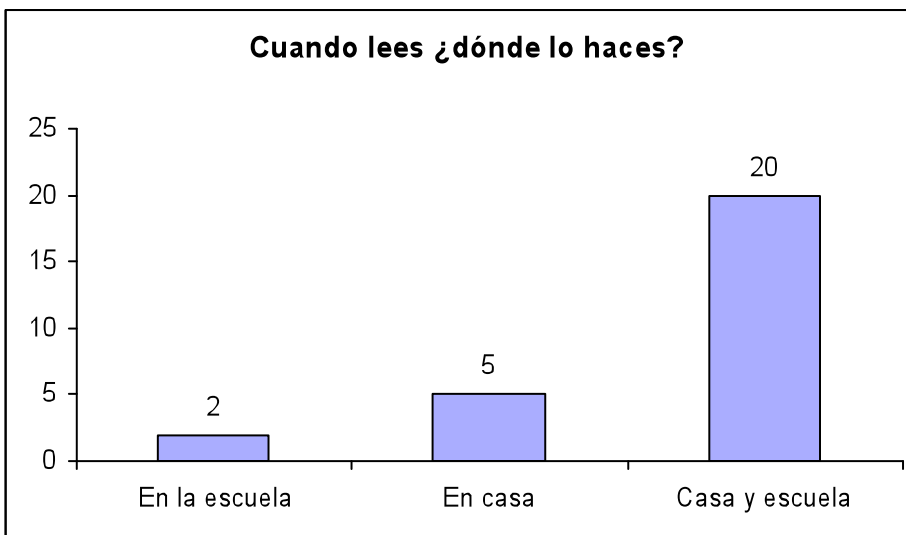
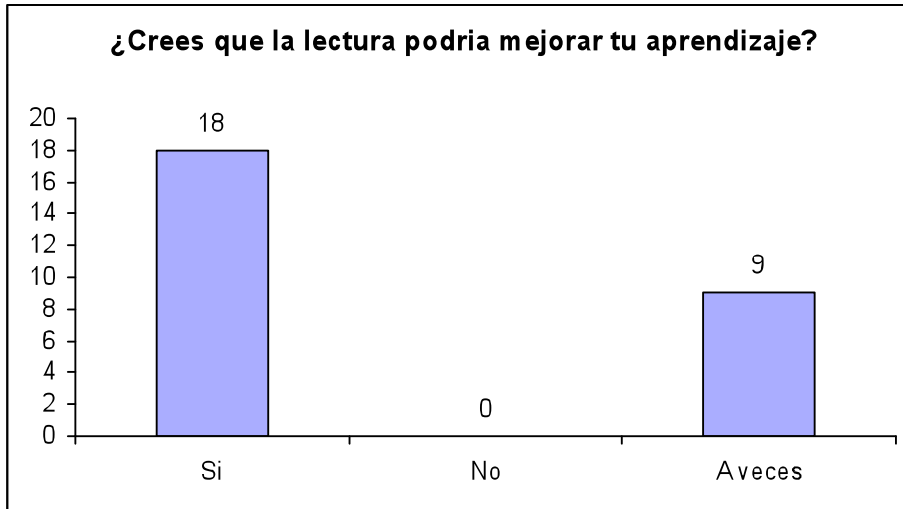


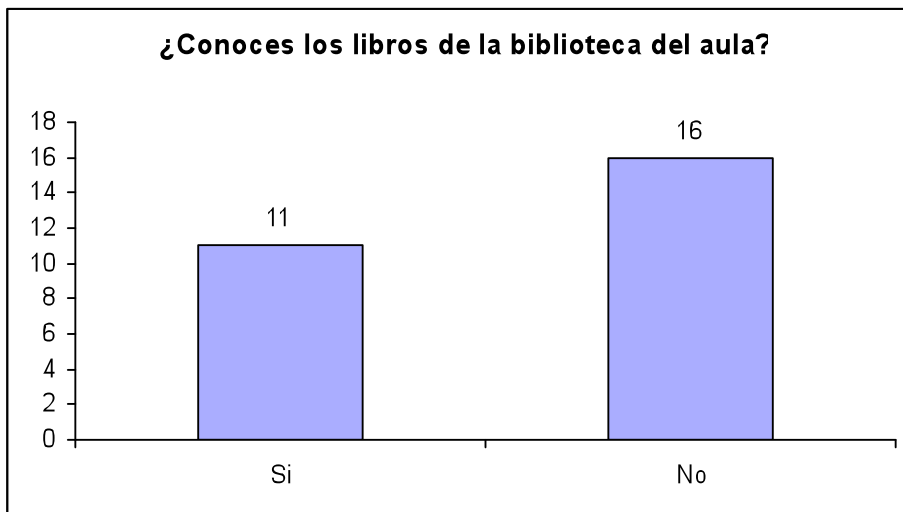
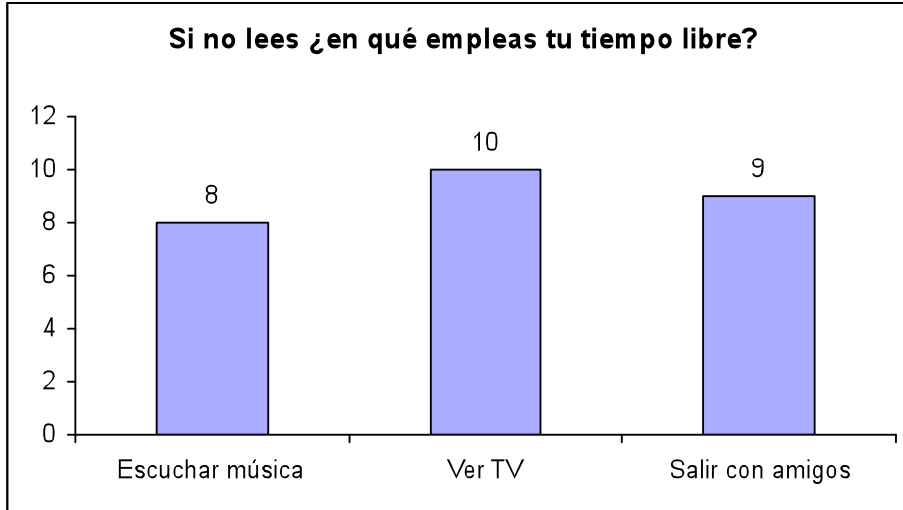












### 1.5.2 Interpretación.

Los resultados obtenidos en las gráficas de la encuesta que se realizó a los alumnos de 1º “B” de la escuela secundaria No. 277, muestran que tienen poco interés hacia la lectura a pesar de que la consideran necesaria e importante para mejorar su aprendizaje. No tienen el hábito ni la motivación suficiente para llevarla a cabo, ya que la mayoría de las veces la realizan sólo cuando tienen que estudiar o realizar alguna actividad que se les indique, además no siempre entienden lo que leen. La asistencia a la biblioteca escolar es casi nula debido a que no se le da la utilidad adecuada ni tampoco a la biblioteca del aula. También se muestra que el tiempo libre que tienen los alumnos lo emplean en ver televisión o a salir con amigos dejando en último lugar el gusto por la lectura.

En lo que respecta a las cuatro observaciones que se registraron, se deduce que la participación que tienen en la lectura, en general es buena, ya que la mayoría de los alumnos leen de acuerdo a su edad es decir, con entonación, fluidez, y ritmo. Por otro lado, la actitud que mostraron durante su proceso fue variada, dependía del tipo de lectura realizada, pues cuando era interesante para ellos había mayor participación y podían hacer inferencias, así como expresar con sus palabras lo que comprendían de ella. En cambio cuando el texto les resultaba poco interesante se distraían con frecuencia, muchas veces no prestaban atención cuando sus compañeros leían, la participación sólo la realizaban cuando la profesora se los pedía, por lo que la mayoría de sus respuestas se limitaban a repetir lo dicho en el libro.

### 1.6 Planteamiento del problema.

La metodología que se utilizó para el trabajo realizado fue el estudio de caso; para ello se aplicaron dos instrumentos el de la encuesta y el de la observación.

Para la encuesta se plantearon diversas preguntas tendientes a recabar información respecto al interés y lo que piensan sobre la lectura los alumnos del grupo 1º B de la escuela secundaria No. 277 “Luis González y González”

La observación se realizó con el fin de tener elementos sobre el proceso de desarrollo de la comprensión lectora, que se llevó a cabo en la clase de español.

La aplicación de estos instrumentos y sus resultados dan cuenta de que los alumnos no tienen el hábito ni la motivación suficiente para realizar la lectura, mostrando una actitud de apatía y aburrimiento hacia la misma, aunque la consideren necesaria para mejorar su aprendizaje, la mayoría de las veces sólo la emplean para cumplir con actividades en el ámbito escolar, además la biblioteca de la escuela y la del aula han sido poco utilizadas, en consecuencia las deficiencias que tienen los alumnos respecto a la comprensión lectora, razón por la cual también afecta su nivel académico.

Por tanto, es necesario crear espacios para que los alumnos dispongan de un tiempo de lectura individual o colectiva, compartan sus intereses y desarrollen una actitud crítica ante los textos que leen, por lo que se propone el taller de lectura para que los estudiantes a través de estrategias les permitan obtener habilidades cognitivas y que les faciliten el proceso de comprensión lectora y de aprendizaje.

Asimismo, es importante mencionar que a través de la lectura se pueden desarrollar capacidades comunicativas, es decir, que sirve de nexo para ampliar la comunicación entre el alumno y el profesor, la comunidad escolar, la familia y la sociedad.

## **CAPÍTULO 2: COMPETENCIA COMUNICATIVA.**

### **2.1 Competencias comunicativas básicas.**

Los cambios educativos hoy en día deben responder al avance continuo de la sociedad y a las necesidades de adaptación que exige, la velocidad de estos cambios obliga a construir mecanismos graduales y permanentes que permitan evaluar y reformular los contenidos curriculares y las formas de gestión del sistema y de las escuelas en atención a una demanda cada vez más diversa. Bajo este contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y de convivir en una sociedad cada vez más compleja; por ello es importante considerar el papel de la adquisición de los saberes socialmente construidos, la movilización de saberes culturales y la capacidad de aprender permanentemente para hacer frente a la creciente producción de conocimientos y aprovecharlo en la vida cotidiana, lo que implica plantear el desarrollo de competencias.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define competencia como: “El conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea.” (Argudín, 2006, p. 12)

En la actualidad el individuo tiene que responder a las nuevas demandas de la sociedad globalizada, por lo que la escuela debe formar ciudadanos competentes, flexibles y adaptables. Vivimos una época en la cual, el conocimiento está revolucionando las condiciones de la economía, el comercio, la política, la comunicación cultural mundial y la forma de vida y de consumo de las personas, por lo que este nuevo ciclo ha sido denominado Sociedad del conocimiento o de la información, debido a que es la información la que ahora dirige la economía global que está surgiendo.

Al cambiar los modos de producción, la educación se ve obligada a cambiar. De esta manera, se plantea la necesidad de proporcionar al estudiante elementos para enfrentar las variables existentes en el contexto del trabajo.

Esta época exige la construcción de competencias, donde se promueva un liderazgo que coincida con la nueva sociedad, así como de una reorganización de los programas y de procesos que ayuden a construir competencias que no sólo respondan a la educación, sino que también apoyen al desarrollo de la misma sociedad de la información.

El modelo de competencia ofrece las bases para que el individuo pueda integrarse satisfactoriamente al campo laboral y o profesional, así como seguirse preparando constantemente en los diversos contextos de aprendizaje y de actualización.

También en la actualidad los empleadores piden un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combina la calificación adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la actitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos.

Uno de los propósitos de la educación básica es la formación de individuos capaces de aprender de manera permanente y con autonomía. Además el perfil de egreso en educación básica plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán tener al término de su educación para desenvolverse en un mundo en constante cambio. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de fortalecer las competencias para la vida, que no sólo incluyan aspectos cognitivos sino los relacionados con lo afectivo, lo social, la naturaleza y la vida democrática, su logro supone una tarea compartida entre los campos del conocimiento que integra el currículo a lo largo de toda la educación básica.



La SEP define a la competencia como “un saber hacer (habilidades) con un saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)” (Plan de Estudios 2006, p. 11). Las competencias, son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Se manifiestan en la acción integrada; poseer el conocimiento o habilidades no significa ser competitivo pues se pueden conocer reglas gramaticales, pero no ser capaz de redactar una carta; o enumerar los derechos humanos y sin embargo, discriminar a las personas con necesidades especiales.

La enseñanza del lenguaje basada en un enfoque comunicativo en educación básica, tiene como objetivo desarrollar la competencia comunicativa, hacia la participación en situaciones en las cuales se lee, escribe, habla o escucha para cumplir propósitos específicos con interlocutores concretos. Estas competencias básicas se definen como:

- ❖ La habilidad para la lectura que implica leer críticamente, seleccionar la información, evaluar la información, tomar una posición frente a la información, no dejarse guiar irreflexivamente por los contenidos. El Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) la define como “la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (Pérez y Zayas, 2007, p. 27). Una lectura en la que el lector pone en juego sus habilidades, estrategias y conocimientos para generar significados de acuerdo con finalidades concretas dentro de situaciones de lectura específica.
  
- ❖ La habilidad para escribir significa pensar con lógica para expresar ordenadamente el pensamiento por escrito, (redactar, etimológicamente significa cumplir o poner orden) para la elaboración de informes,

artículos, o ensayos que son usados en los diversos ámbitos sociales para lograr determinados objetivos.

- ❖ La habilidad de expresión oral sirve para relacionarse armónicamente con otros en conversaciones, discusiones y exposiciones en grupo, así como manejo de información escrita o electrónica; pensar de modo creativo, comunicarse con eficacia (capacidad de combinar ideas, habilidad para la toma de decisiones).
- ❖ La habilidad de escuchar es la capacidad que se tiene para el trabajo en equipo, lo que significa saber oír, coordinar iniciativas y sumar esfuerzos; tomar acuerdos y negociar con otros; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales.

La escuela secundaria es un campo fértil para fortalecer las habilidades de leer, hablar, escribir y escuchar ya que constituye un espacio importante para la interacción social.

Por ello es importante poner atención a la comprensión lectora como medio para mejorar la calidad de los aprendizajes a través de actividades que el docente promueva para el desarrollo de la competencia lectora, así los alumnos tendrán más oportunidades para ampliar ellos mismos sus habilidades comunicativas, por lo que es importante ver que cosa es el lenguaje, la comunicación y la lectura.

### 2.1.1 El lenguaje.

A lo largo de la historia de la humanidad han habido personas, disciplinas y escuelas que han tratado de entender la enorme complejidad del lenguaje.

En la Grecia clásica encontramos acercamientos al fenómeno de la lingüística que se mantendrá a lo largo de la historia del mundo occidental. En primer

lugar, la filosofía se ocupaba de las relaciones entre el lenguaje y el pensamiento y a través de él, de la ocupación del mundo; en segundo lugar, la gramática que servía de clave para la comprensión de textos que más adelante serían propuestos como modelos del buen escribir; y en tercer lugar, la retórica, que proponía modelos del buen decir en ámbitos de la vida pública. Los gramáticos latinos servirán de modelo en el Renacimiento, para la elaboración de las gramáticas de las nuevas lenguas, la retórica seguirá teniendo un lugar especial en el ámbito de la vida pública, principalmente dentro del mundo eclesiástico.

Durante el siglo XIX, todas las ciencias experimentan notables avances así como los estudios lingüísticos también. En este siglo las enseñanzas empiezan a extenderse hacia todas las capas de la población, cuyos modelos tradicionales de la enseñanza de la gramática se entendía como el “arte de hablar y escribir correctamente una lengua” (Lomas, 2003, p. 21).

En el siglo XX, la aparición de la lingüística estructural cambia radicalmente la forma de acercarse al hecho lingüístico. A partir de los años cincuenta, aparecen estudios de la fonología y de la gramática, que abordan los problemas del español desde la perspectiva teórica y metodológica del estructuralismo. Esta escuela permite un análisis cabal de las oraciones que permite al alumnado observar las relaciones que mantienen entre sí los constituyentes de una oración y su estructura, aunque el objetivo de la escuela debiera ser el proporcionar al alumno instrumentos para desarrollar sus destrezas comunicativas. Por lo que la tarea fundamental de quienes enseñamos lengua en educación básica ha de ser la de potenciar las capacidades lingüísticas y comunicativas de los alumnos quienes son hablantes concretos, que hacen un uso concreto, diverso y heterogéneo de su lengua o sus lenguas. Así pues, el trabajo didáctico del docente exige un paradigma que permita dar cuenta del uso lingüístico y que ofrezca instrumentos metodológicos para enfrentarse a la tarea de formar individuos competentes en el uso del lenguaje.

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva mediante la cual expresamos, intercambiamos y defendemos nuestras ideas; participamos en la construcción del conocimiento, organizamos nuestro pensamiento y reflexionamos sobre nuestro propio proceso de creación discursiva e intelectual. Al aprender a hablar, no sólo adquirimos la gramática de una lengua, sino que también aprendemos sus diferentes registros y la manera apropiada de usarlos según las normas de nuestro ambiente sociocultural, por lo que la finalidad de la enseñanza de la lengua materna sería dotar al alumno de los recursos de expresión y comprensión y de reflexión sobre los usos lingüísticos y comunicativos, que le permitan una utilización adecuada de los diversos códigos lingüísticos y no lingüísticos disponibles en situaciones y contextos variados.

El objetivo fundamental de la escuela debiera ser el proporcionar a los alumnos instrumentos para desarrollar habilidades comunicativas, por lo que la función de los docentes y su trabajo didáctico exige un paradigma más amplio que permita también dar cuenta del uso lingüístico y que ofrezca instrumentos teóricos y metodológicos para enfrentar a la tarea de formar individuos competentes en el uso del lenguaje.

La enseñanza del español en la escuela no puede dejar de lado la complejidad funcional del lenguaje ni las condiciones de su adquisición, ya que es la necesidad de comprender e integrarse al entorno social lo que lleva a ampliar los horizontes lingüísticos y comunicativos de los individuos.

El enfoque comunicativo–funcional parece ser hoy la única vía transferible, si de lo que se trata es de evocar y convertir en realidad las capacidades expresivas de los alumnos de potenciar su competencia comunicativa, de alcanzar cotas razonables de eficacia en la producción de los actos verbales, de saber modular la lengua, en suma, adaptándola constantemente a la gama variadísima de las situaciones de uso. (Lomas, 2003, p. 8)

En la actualidad, las prácticas del lenguaje oral que involucran al diálogo son muy variadas, cada práctica está orientada por una finalidad comunicativa y tiene una historia ligada a una situación particular en donde se involucran usos del lenguaje y modos de interacción distintos que requieren de un esfuerzo y una preparación también diferente. El lenguaje es considerado como una capacidad innata de la especie humana que se actualiza en el proceso de adquisición de una lengua, y ese proceso no se ve ya como algo mecánico sino como la apropiación del individuo, del sistema de reglas de una lengua, por lo que la tarea del lingüista debe consistir en la construcción de un modelo que pueda dar cuenta de la competencia lingüística del individuo, en donde se explica la creatividad y la capacidad del hablante para discernir entre la gramaticalidad y la agramaticalidad de cualquier secuencia lingüística producida en su lengua.

Al aprender a hablar no sólo se adquiere la gramática de una lengua (aquella que se habla en nuestro entorno) sino que también se aprende de sus diferentes registros y la manera de usarlos según las normas de nuestro ambiente sociocultural.

Para poder desarrollar las competencias comunicativas; el hablante, oyente, lector, escritor tendrá que desarrollar, entre otras capacidades, las de reconocer los elementos característicos de la situación de comunicación y del contexto en que ésta se desarrolla. También deberá conocer, reconocer y ser capaz de utilizar registros y estilos diversos, que configuran tipologías específicas del discurso oral y escrito. Por ello el aporte de los profesores es esencial para poder preparar a los adolescentes, no sólo para que aborden el porvenir con confianza sino para que ellos lo edifiquen de manera resuelta y responsable. Los docentes desempeñan un papel importante en la formación de las actitudes (positivas o negativas) con respecto al estudio, no basta con que cada individuo acumule una reserva de conocimientos a la que podrá acudir después, sobre todo, debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida

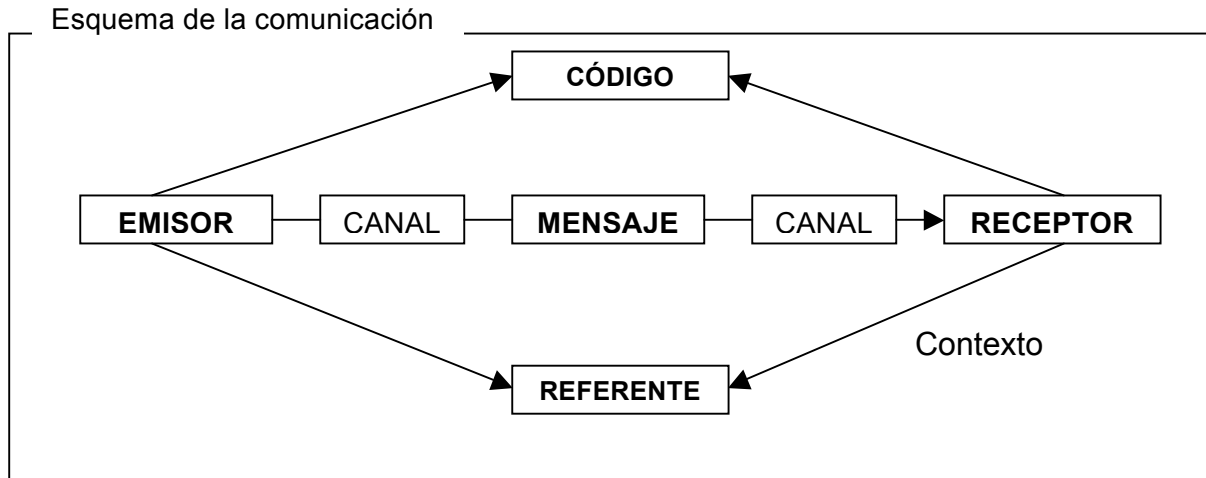
cada oportunidad que se le presente de actualizar y enriquecer ese primer saber y adaptarse a un mundo en permanente cambio.

### 2.1.2 La comunicación.

El acto comunicativo no se entiende como algo estático, sino como un proceso cooperativo de interpretación de intenciones. Al producir un enunciado, el hablante intenta hacer algo, el interlocutor interpreta esa intención y sobre ella elabora su respuesta, ya sea lingüística o no lingüística. (Lomas, 2003)

Constituye una característica, una necesidad de las personas y de las sociedades, por primitivas que sean, con el objetivo de poder intercambiarse informaciones y relaciones entre sí.

La comunicación es un proceso que tiene como finalidad la transmisión de mensajes indispensables para la vida cotidiana; para llevarla a cabo se requieren de tres elementos principales: el emisor, sujeto que comunica en primer lugar o toma la iniciativa de ese acto de comunicación; el receptor, es el que recibe el mensaje, o mejor dicho, aquél a quien va destinado el mensaje; el mensaje, es el conjunto de las diferentes ideas o informaciones que se transmiten mediante códigos, claves, imágenes etc., cuyo significado interpretará el receptor en función de una serie de factores, relacionados con sus propias experiencias personales y con el contexto sociocultural que le sirva de referencia.



La mayor parte de la actividad humana se desarrolla a través de la comunicación, la mayoría de nuestros actos cotidianos, son actos de comunicación; gracias a ésta nos relacionamos con los individuos o grupo que integran nuestro entorno para cumplir diferentes fines.

Las normas comunicativas abarcan conocimientos verbales y no verbales, normas de interacción y de interpretación, estrategias para conseguir las finalidades que se persiguen y conocimientos socioculturales. Lógicamente, cuando en un encuentro comunicativo los interlocutores poseen normas diferentes pueden producirse conflictos comunicativos y malentendidos.

Para el psicólogo Vygotsky, “el lenguaje es antes comunicación que representación y el desarrollo del conocimiento humano está íntimamente condicionado por los intercambios comunicativos” (Lomas, 2003, p. 56) por lo que el lenguaje no sólo requiere bases cognitivas sino sobre todo situaciones comunicativas.

En la medida que las relaciones se tornan más complejas, surge la necesidad de contar con medios de comunicación adecuados para el nivel de desarrollo de esas relaciones. El desarrollo de los medios al servicio de la comunicación permite enlazar a individuos de todo el mundo en pocos segundos ya que la

tecnología desarrollada por el hombre se ha incorporado con éxito a la difusión de mensajes, lo que hace posible que éstos recorran el mundo con una velocidad imposible de imaginar hace apenas unos años.

En la actualidad la finalidad de la enseñanza de la lengua en los niveles básicos es desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, entendida como conocimiento del sistema lingüístico y de los códigos no verbales y de sus condiciones de uso en función de los contextos y situaciones de comunicación y del diverso grado de planificación y de formalización de esos usos de comunicación.

A partir de las disposiciones oficiales que regulan en la reforma educativa la enseñanza de la lengua y de la literatura en educación básica, ha intentado mostrar la conveniencia de entender como finalidad prioritaria del trabajo escolar en el aula, el de lograr el dominio de los recursos de expresión y el desarrollo de las capacidades comprensivas, expresivas y de comprensión hablada y escrita; en los alumnos de educación básica.

Para concluir este apartado terminare diciendo que la acción comunicativa es el principal medio del que se vale la educación, por consiguiente la aspiración del docente debe ser el intentar una buena comunicación con sus alumnos. El poder dialogar conlleva a practicar una forma de sabiduría que permite conocer al otro. Por lo que hablar de comunicación nos referimos al ejercicio de la calidad del ser humano porque “sin una buena comunicación en la escuela y el interés por el conocimiento tampoco hay instrucción posible” (Asensio, 2004, p. 17).

### 2.1.3 La lectura.

La lectura es comunicación, sirve como herramienta para el aprendizaje así como para el crecimiento personal. A través de ella el educando se pone en



contacto con las más importantes fuentes del conocimiento y además ofrece las posibilidades para desarrollar la capacidad expresiva del adolescente.

En el ambiente académico es fundamental dominarla por lo que no deja de ser preocupante la poca habilidad que tienen los alumnos de primer grado de secundaria para llegar a la comprensión de las lecturas que realizan para adquirir conocimientos que resulten significativos.

La definición de PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) y Pisa (Programa para la evaluación internacional de los alumnos) suponen una “concepción de la lectura como un proceso en el que el lector pone en juego sus habilidades, estrategias y conocimientos para generar significados de acuerdo con finalidades concretas y dentro de situaciones de lectura específicas” (Pérez y Zayas, 2007, p. 27) .

Como vemos la lectura es un proceso donde intervienen tres elementos:

- a) El lector, que constituye el significado recurriendo a sus destrezas y estrategias.
- b) El texto, que tiene características lingüísticas y estructurales.
- c) El contexto de la lectura, que tiene un motivo para leer y plantea demandas específicas según el propósito del lector.

La lectura implica una transacción entre el lector y el texto, por lo tanto las características del lector como las del texto son importantes para la misma. El éxito de ella dependerá del modo en que el lector y escritor acuerden en las maneras de utilizar el lenguaje, en sus esquemas conceptuales y en sus experiencias vitales.

Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de ella depende de lo que el leyente conoce y cree antes de

lo leído (Ferreiro y Gómez, 2007). Al leer el mismo texto diferentes personas variarán en lo que comprendan de él según sean sus contribuciones personales al significado. Pueden interpretar solamente sobre la base de lo que conocen. El lector debe depender únicamente del texto para construir significado ya que en el lenguaje escrito las dos personas en comunicación raramente están en presencia uno del otro, de tal modo que los lectores deben construir significado a partir del texto en ausencia del escritor.

Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto de tal manera de poder construir significado o comprenderlo. Se usan estrategias en la lectura pero también las estrategias se desarrollan y se modifican durante la misma.

Aprender a leer empieza con el desarrollo de sentido de las funciones del lenguaje escrito. Es buscar el significado, por lo que el lector debe tener un propósito para buscar significado en el texto.

Por tanto, aprender a leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto. También el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los textos. Esto solo puede ocurrir si los lectores principiantes están respondiendo a textos significativos que son interesantes y tienen sentido para ellos. (Ferreiro y Gómez, 2007)

Los programas de educación básica deben apartarse de las tradiciones de tratar la lengua escrita como un tema escolar para ser dominado y basarse en una comprensión del proceso y en el crecimiento natural del niño dentro de la lengua.

Los lectores eficientes utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto, lo que les permite construir el significado “el lector comienza a partir del símbolo, pasa a la palabra, de ahí a la oración y, por último, al texto, momento en el que descubre el significado” (Cairney, 1999, p. 32).

Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus cerebros. No obstante el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que releen un mismo texto conocido nunca lo comprenden de manera idéntica. Cualquiera que haya releído una novela sabe que en cada lectura ha visto o entendido cosas nuevas. Cuánto más variará entonces el significado que den personas diferentes que leen el mismo texto. (Cairney, 1986)

Por otro lado, el impacto del contexto sobre la lectura es también importante, ya que el contexto influye en una serie de niveles. Primero, los lectores pertenecen al tipo de personas que son debido al contexto social en el que ha vivido. Los lectores que han vivido en contextos culturales y sociales similares compartirán significados específicos y que se verá reflejado en los textos que construyen cuando leen.

Segundo, todo texto se escribe en un contexto específico y que está configurado en parte por la cultura en el que se crea. Sólo el reconocimiento de este hecho puede tener una profunda influencia sobre el significado que el lector construya cuando se enfrente a un texto.

El contexto forma parte de cualquier acto de lectura, influyendo sobre los significados que construyen los lectores cuando tratan de coordinar todas las fuentes de conocimiento de que disponen. “La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto” (Freire, 2006, p. 94).

En la actualidad la enseñanza de la comprensión lectora, todavía se basa en pasajes de lectura seguidos por una serie de preguntas diseñadas para comprobar la comprensión, por lo que es importante repensar los enfoques de

la enseñanza de la comprensión, la cual implica crítica, interpretación y reescritura de lo leído.

Si queremos que los adolescentes se conviertan en lectores activos del texto en vez de transformarse en receptores pasivos de información, debemos motivarlos para que perciban por sí mismos las anomalías y generen sus propias hipótesis. Tenemos que ayudarles a ocuparse del texto de manera activa, a hacer algo más que a descifrar palabras como un aspecto de un proceso mecánico. Debemos motivarlos para que empiecen y terminen el proceso de lectura con el deseo de construir el significado.

El aprendizaje de la lectura y de la escritura, no tendrá significado real si se hace a través de la repetición mecánica de sílabas, sólo es válido cuando, simultáneamente con el dominio de la formación de vocablos, el educando va percibiendo el sentido profundo del lenguaje; cuando va percibiendo la solidaridad que existe entre el lenguaje-pensamiento y la realidad, cuya transformación, al exigir nuevas formas de comprensión, plantea también la necesidad de nuevas formas de expresión. Es necesario que los textos sean un desafío, sean tomados por los educandos y el educador para que dialógicamente penetren en su comprensión. (Freire, 2006)

Leer es buscar la comprensión de lo leído, es comprometerse con una experiencia creativa alrededor de la misma. De la comprensión y de la comunicación. Y la experiencia de la comprensión será más profunda cuanto más capaces seamos de asociar en ella los conceptos que emergen en la experiencia escolar procedentes del mundo cotidiano.

Como vemos la lectura juega un papel importante en la sociedad, pues a través de ella es que se adquieren los conocimientos de la humanidad que en gran parte se encuentran escritos. Además también se pueden desarrollar capacidades comunicativas que se proyectan en las asignaturas del plan de

estudios de educación secundaria 2006, para lograr un razonamiento reflexivo y crítico, para ello es importante considerar estrategias que permitan mejorar el proceso de la comprensión de la lectura.

Por lo que el desafío es formar lectores que sabrán elegir el material escrito adecuado para buscar la solución de problemas que deben enfrentar, formar seres humanos críticos, capaces de leer entre líneas y de asumir una posición propia frente a la sostenida por los autores de los textos con los que interactúan en lugar de formar individuos dependientes de la letra del texto y de la autoridad de otros. Es formar personas deseosas de adentrarse en los otros mundos posibles que la literatura nos ofrece.

Asumir este desafío significa abandonar las actividades mecánicas y desprovistas de sentido que lleva a los adolescentes a alejarse de la lectura por considerarla una obligación escolar. Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acudan a los textos buscando respuestas para los problemas que necesitan resolver, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir; es preservar en la escuela el sentido que la lectura y escritura tienen como prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ella y puedan incorporarse a la comunidad de lectores y escritores, para que lleguen a ser ciudadanos de la cultura escrita. (Lerner, 2001)

## 2.2. La comunicación en el aula.

La enseñanza como parte de la educación exige la competencia de la comunicación, pues sin ésta última no puede darse la primera, necesita de un buen orador y un buen conversador. De sus habilidades de comunicación depende la eficacia de su acción en el aula, tanto en la transmisión de conocimientos como en la coordinación de las interacciones entre los miembros

del grupo, y por lo tanto, en la creación de un clima adecuado para el aprendizaje.

Durante muchos años la relación comunicación-educación se contempló dentro de la acción misma de educar, es decir, los procedimientos para educar, el contenido de la educación, las actitudes del “enseñante” y los instrumentos de la comunicación usados para educar, entre otros aspectos más, se concebían como componentes indiferenciados de la educación. (Torres, 1998)

La comunicación existió desde que existe la educación pero hasta que se diferencia y estudia de forma separada, es cuando se puede hablar de la comunicación educativa como campo de estudio. Ello no quiere decir que no existiera sino que el hombre no la había descubierto y por lo tanto no la diferenciaba ni la estudiaba.

La comunicación educativa nace en la década de 1920 como objeto de estudio. Se podría decir que un avance tecnológico importante fue la escritura aplicada a las piedras y sobre todo a papiro. Sin embargo, esta tecnología no era de uso masivo, ya que no se producía ni exhibía para el grupo social en cuestión, sino que se producía para una élite (sacerdotes, brujos, sabios) aquellos sobre los que recaía la función de mantener las funciones, costumbres y explicaciones que da sentido a la vida comunitaria. La comunicación educativa como objeto de estudio surge gracias al uso de los instrumentos de comunicación masiva aplicados a la educación.

La competencia comunicativa necesaria para expresarse de manera eficaz ante un grupo es la suma de diferentes habilidades que incluyen analizar el contexto de comunicación para adecuar el discurso a cada situación, controlar la expresión corporal no verbal, estructurar el mensaje y utilizar un lenguaje adecuado, correcto y apropiado.

Se puede decir que la tarea principal del docente es la de construir un buen discurso oral para transmitir contenidos y relacionarse con los alumnos con el fin de favorecer y evaluar sus aprendizajes. Además el discurso del profesor en el aula constituye un modelo para los educandos, no sólo de conocimiento y uso de la lengua, sino de habilidades comunicativas en un sentido amplio que incluyen las actitudes implicadas en la relación con el grupo y con la sociedad en general.

Las actividades que se desarrollan en clase y los tipos de comunicación que conllevan tienen una estrecha relación con el modelo pedagógico que sigue el docente. Si la enseñanza se concibe como un proceso unidireccional profesor–alumno y se enfoca en los contenidos epistemológicos, predomina en el aula el discurso monogestionado. En cambio si la enseñanza se concibe como un proceso comunicativo y multidireccional, enfocado en el aprendiz y en el desarrollo de habilidades y capacidades, los tipos de discurso en el aula son múltiples y diversos.

Las relaciones humanas y el clima que se van creando en el aula determina el éxito de la tarea docente, la confianza mutua es la base y el requisito de la eficacia en la comunicación docente. Es muy útil que la comunicación sea bidireccional, es decir, que permita el intercambio de los papeles de emisor y receptor entre los participantes; se trata de una condición necesaria para verificar la comprensión de los mensajes. Un error frecuente de los modelos pedagógicos tradicionales es el uso exclusivo del discurso unidireccional, que no permite verificar si se esta produciendo comunicación real.

Por ello, el primer paso para comunicarse con los escolares es escuchar realmente lo que dicen. Escuchar bien requiere atención, estar receptivo, perceptivo y sensible para captar los sentimientos que subyacen en las palabras del estudiante. Así mismo los educandos deben estar atentos a lo que

el maestro dice y pedir aclaración, formas de expresar, en el sentido de entenderse y convivir.

A continuación se enlistan las principales características que tiene una clase según Gloria Sanz:

- Se produce de manera presencial en un lugar y en un periodo de tiempo determinado en los que coincide un grupo de personas.
- Predomina el discurso oral, que puede ser de género monogestionado (monólogos) o plurigestionado (diálogos, conversaciones).
- Las actividades están propuestas y coordinadas por una persona, considerada experta, con finalidades didácticas (transmitir conocimientos y procedimientos e influir en las actitudes de los receptores).
- Los destinatarios son sujetos activos de aprendizaje y se consideran generalmente menos expertos que dicha persona.
- Tiende a tener un sentido unitario, como actividad y como discurso.
- Se conecta con sesiones anteriores y posteriores en un curso.

Para lograr estos objetivos el docente debe poner en práctica habilidades de comunicación verbales y no verbales, relacionales, organizativas, cognitivas, etcétera, porque una clase constituye un contexto amplio, rico y dinámico, de relación social y de intercambio comunicativo.

La labor de los profesores es conducir la sesión de manera que constituya un entorno de aprendizaje motivador y efectivo, con mensajes y actividades que impliquen y estimulen a los estudiantes.

Un aspecto importante que se debe llevar a cabo en las clases es el parafraseo, es decir, una buena comunicación, la cual consiste en que antes de que se permita a cualquier participante, responder a otro durante una exposición en clase, debe resumir lo que el otro dijo, si se equivoca quiere decir que se mal



interpretó al que habló, este debe volver a explicarlo, (se vuelve a parafrasear) hasta que el que habló está de acuerdo con la exactitud del mensaje que recibió la otra persona. La ventaja del parafraseo es que la gente debe escuchar con más cuidado a los demás antes de poder hablar y aprender a ser claros en sus comunicaciones al oír como interpretan los demás sus mensajes. (Fragoso, 1998)

Buscar la participación del alumno en el proceso educativo responde a un modelo pedagógico que enfatiza el proceso de interacción entre las personas. Corresponde a un modelo de comunicación horizontal y dialógico, donde tanto el emisor como el receptor adquieren flexibilidad en los papeles que desempeñan.

La participación no sólo implica intercambio de información o la intervención verbal del alumno, ésta se logra cuando la acción pedagógica toma como base el diálogo, “sin él no hay comunicación y sin ésta no hay una verdadera educación” (Freire,1989, p.107). La confianza va haciendo que los sujetos dialógicos se sientan cada vez más compañeros en su pronunciación del mundo.

Las relaciones de confianza que inspira el docente en el grupo y su capacidad de complicidad con los alumnos determina la comprensión efectiva de los mensajes. Si transmitimos un mensaje complejo, por su forma o por su contenido, nos alejamos de los destinatarios y se arriesga el éxito de la comunicación, lo ideal es usar recursos para conseguirlo como: realizar un discurso bien estructurado que sea claro y que tenga lógica en lo que se dice.

Para ser maestro no sólo basta con entrar al salón de clases, sino que debe saber realizar actos comunicativos bastante específicos, como explicar, preguntar, animar, dinamizar, desaburrir, hablar, etcétera. Los roles sociales del

maestro y del alumno deben ser adecuados, desempeñados y contruidos en el curso de la interacción social. (Fragoso, 1998)

Por ello el lenguaje que es utilizado por el docente debe cumplir funciones específicas en la enseñanza y en la dirección de la clase. El lenguaje constituye el código que teje el mensaje oral y que deberá descifrar el oyente; usar un estilo complejo, demasiado culto o demasiado técnico es poner trabas a la comprensión fácil y agradable.

El maestro debe asegurarse de que las estructuras de participación para cada actividad sean claras, directas y persistentes, deben establecer reglas y procedimientos para tratar problemas predecibles, también deben tomar en cuenta las diferencias entre los escolares, mantener la motivación y reforzar las conductas que apoyen el trabajo, así como reconocer las estructuras de participación que se dan por las interacciones en conversaciones para motivar de manera más amplia a todos los alumnos y reconocerse como un actor de la comunicación y reconocer en sus alumnos como interlocutores, sus perceptores. (Fragoso, 1998)

### 2.3 Desarrollo de estrategias de comunicación en el aula.

En este apartado se mencionan las estrategias que se utilizan para la comprensión lectora, la escritura, escuchar y hablar.

Para empezar el concepto de estrategia se define como “un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (Solé, 2007, p. 58). La estrategia lleva un principio de orden, de selección, de intervención, sobre una situación establecida.

El docente debe conocer las metas que persiguen sus alumnos cuando están en clase, por lo que las actividades que se desarrollen y los tipos de

comunicación que conllevan tienen una estrecha relación con el modelo pedagógico que sigue el profesor.

Una clase constituye un contexto amplio y dinámico, de relación social y de intercambio comunicativo, por lo que la labor del profesor es la de conducir la sesión de manera que constituya un entorno de aprendizaje motivador y efectivo, con actividades que impliquen y estimulen a los alumnos. Durante su actividad en el salón, un profesor no se limita a exponer contenidos, también hace preguntas, responde a las que le plantean los alumnos, propone actividades, transmite instrucciones, valora las intervenciones de una discusión grupal, además de saludar y despedirse.

Uno de los propósitos de la formación que reciben los niños y los jóvenes en las instituciones escolares es desarrollar el gusto y el hábito del estudio independiente; “ en este sentido se espera que la motivación de alumnos se centre en lo placentero que resulta adquirir conocimientos válidos que les permitan explicar y actuar en el mundo en que viven” (Díaz, 2002, p. 73), lo más deseable será que el alumno se vea absorbido por la naturaleza de la tarea, haga intentos por incrementar su propia competencia y actúe con autonomía, no obligado.

Cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad, es decir que en cualquier situación pedagógica, uno o varios agentes educativos (por ejemplo, profesores o textos) desarrollan una serie de acciones encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos con uno o más propósitos determinados. (Díaz, 2002)

Para el desarrollo de las estrategias es importante considerar los objetivos, los cuales describen con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una sesión, episodio o ciclo escolar.

Por ello es relevante compartir los objetivos con los alumnos, pues de este modo se ayuda a plantear una idea común sobre a dónde dirigirse la clase o la actividad que se va a realizar.

Frida Díaz propone las siguientes recomendaciones para el uso de los objetivos como estrategias de enseñanza:

1. Cerciorarse de que son formulados con claridad , señalando la actividad, los contenidos y / o los criterios de evaluación ( enfatice cada uno de ellos según lo que intente conseguir en los alumnos). Usar un vocabulario apropiado para los aprendices y pida que éstos den su interpretación para verificar si es o no la correcta
2. Animar a los alumnos a apropiarse a los objetivos antes de iniciar cualquier actividad de enseñanza o de aprendizaje.
3. Discutir el planteamiento (el por qué y el para qué) o la formulación de los objetivos con los alumnos, siempre que existan las condiciones para hacerlo
4. Cuando se trata de una clase, el objetivo puede ser enunciado verbalmente o presentarse en forma escrita, además es recomendable mantener presente el objetivo ( en particular con los aprendices menos maduros) a lo largo de las actividades realizadas en clase.
5. No enunciar demasiados objetivos, por que los alumnos pueden extraviarse o desear evitarlos antes que aproximarse a ellos. Es mejor uno o dos objetivos bien formulados sobre los aspectos cruciales de la situación de enseñanza ( la generalidad de su formulación dependerá del tiempo instrucción al que abarque), para que realmente orienten sus expectativas y los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje.

Un buen discurso nunca es fruto de la improvisación, por lo que es necesario planear el curso y preparar cada una de las clases. La planeación de la sesión debe incluir, además de las actividades que propondremos a los alumnos, las intervenciones orales que servirán para lograrlo o para transmitir ideas o conocimiento. (Sanz, 2003)

Podemos dividir la tarea de planear en dos fases: La primera, consiste en tener decisiones sobre la finalidad y el contenido de la sesión, teniendo en cuenta las características de los alumnos y los objetivos de aprendizaje.

La segunda, podemos preparar un guión que incluya todos los aspectos de nuestras intervenciones: contenidos, ideas clave, información secundaria, orden del discurso, y tiempo disponible.

## 2.4 Estrategias para la comprensión lectora.

Los procesos implicados en la lectura y la comprensión acontecen automáticamente, pero cuando en el texto existe dificultad, se necesita obrar de una manera más consciente, es decir, estratégicamente.

Siempre se lee con un propósito: disfrutar de la lectura; obtener una información concreta; seguir unas instrucciones para hacer algo; comprobar si pueden servir las informaciones que buscamos; ampliar los conocimientos sobre un tema determinado; utilizar un texto como modelo para escribir un texto propio, por lo que los textos se leen de diferente modo según la finalidad que se le da a la lectura. (Pérez y Zayas, 2007)

Un buen lector ha de saber supervisar si comprende lo que lee, en caso contrario identificar la razón y poner los medios para resolver el problema. Finalmente, al concluir la lectura, el lector ha de estar en condiciones de evaluar si el grado de comprensión es aceptable en relación con la meta establecida.

Es importante señalar que para que los alumnos de secundaria desarrollen la comprensión lectora se utilicen las estrategias adecuadas, para que aprendan a leer con sentido reflexivo y crítico lo cual requiere de una lectura atenta, minuciosa activa y consciente, donde se aplican una variedad de actividades estratégicas, lo cual no ocurre cuando la lectura va encaminada a encontrar información específica.

Se pretende que los estudiantes de secundaria sean lectores autónomos, capaces de enfrentarse a textos diversos, y de aprender a partir de los textos. Enseñar estrategias de comprensión contribuye, a dotar a los educandos de recursos necesarios para aprender a aprender.

Para encontrar sentido a la lectura, es necesario que el alumno conozca los objetivos que se pretende que logre su actuación, que piense que puede hacerlo, que tiene los recursos necesarios y la posibilidad de pedir y recibir ayuda y sobre todo que encuentre interesante lo que se le propone que haga.

Para que los alumnos se sientan motivados para leer, es necesario planificar bien la tarea de lectura y seleccionar con criterio los materiales que en ella se van a trabajar. Uno de los problemas principales de los escolares cuando leen es su baja motivación o su orientación negativa para leer los textos que sus profesores sugieren en clase.

Algunas cuestiones prácticas para la comprensión de textos y que el profesor debe saber son:

- Cuando sea posible, permita que los alumnos elijan los textos que deseen leer.
- Cuando haya lecturas obligadas, elija varios textos para que de entre ellos los escojan.
- Asegúrese de que los alumnos tengan acceso a libros interesantes.

- Procure elegir textos que tengan significatividad psicológica para los alumnos (ni tan difíciles ni tan fáciles, sino adecuados a su competencia cognitiva y lectora).
- Trate de recrear con los alumnos experiencias auténticas de comprensión lectora, actividades significativas de lectura para las que el acto de leer y el leer para aprender tengan verdadero sentido.
- Valore y reconozca el esfuerzo de los alumnos como lectores.
- Anime la curiosidad de los lectores cuando ésta aparezca, o foméntela
- Promueva motivos de lectura social, es decir, leer entre familiares y amigos.
- Fomente el crecimiento de la autoeficacia lectora, porque cuando uno cree que es capaz de leer bien se mejora la actitud hacia los textos.
- Reconozca al alumno como lector y como intérprete de textos.

Para que la actividad de comprensión tenga lugar adecuadamente es necesario involucrar de manera conjunta y coordinada las estrategias autorreguladoras y específicas durante todo el proceso. Éstas deben estar presentes en todo momento para poder seleccionar y aplicar las estrategias específicas de lectura, lo más importante es que los alumnos sepan utilizar eficazmente las estrategias adecuadas según sea el propósito determinado y esto sólo es posible cuando se han desarrollado las habilidades metacognitivas y autorreguladoras necesarias para poder hacerlo. En el siguiente cuadro se incluyen ambos tipos de estrategias.

CUADRO 7.3 Distintos tipos de estrategias clasificadas de acuerdo con el momento (antes, durante y después) en que ocurren en el proceso de la comprensión de textos. (Díaz, 2001)

	<b><i>ESTRATEGIAS AUTORREGULADORAS</i></b>	<b><i>ESTRATEGIAS ESPECÍFICAS DE LECTURA</i></b>
<b><i>ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecimiento del propósito.</li> <li>- Planeación de la Actuación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Activación del conocimiento previo.</li> <li>- Elaboración de predicaciones.</li> <li>- Elaboración de preguntas</li> </ul>
<b><i>ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitoreo o supervisión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinación de partes relevantes del texto.</li> <li>- Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global).</li> </ul>
<b><i>ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA LECTURA</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de la idea parcial.</li> <li>- Elaboración del resumen.</li> <li>- Formulación y contestación de preguntas</li> </ul>

#### 2.4.1 Estrategias previas a la lectura.

Comprenden a aquellas que tienen lugar antes de que se empiece propiamente la actividad de leer. Cuando se inicia una actividad lectora, debe existir un propósito que determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso.



En el contexto escolar, generalmente se dan cuatro tipos de propósitos para la comprensión de textos:

1. Leer para encontrar información (específica o general). Fomentar este tipo de lectura es esencial para el desarrollo de la lectura crítica en la que el lector lee según sus propios intereses y propósitos, para ello ha de analizar el texto e identificar la información necesaria.
2. Leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos, etcétera). Un texto se puede leer para averiguar de que trata, es decir, para identificar su tema o para captar su función o utilidad.
3. Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido (para actividades de evaluación). En este tipo de lectura los alumnos deben dar cuenta de su comprensión, ya sea respondiendo a unas preguntas sobre el texto, recapitulándolo o a través de cualquier otra técnica.
4. Leer comprendiendo para aprender. Consiste en ampliar los conocimientos de que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado. Suele ser una lectura lenta y sobre todo repetida.

Una vez que ha quedado claro el propósito para el lector, la actividad estratégica autorreguladora posterior consistirá en planificar distintas acciones, estrategias y operaciones a realizar, desde ese momento, durante y después de todo el proceso para conseguir la actividad de comprensión.

Algunas estrategias que se pueden utilizar antes de la lectura pueden ser:

- Uso de conocimiento previo. Tiene que ver con el conocimiento esquemático que posee el lector. Sin el conocimiento previo sería imposible atribuir sentido y construir algún significado sobre los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo.
- Predicción y elaboración de preguntas. Estas estrategias sirven para proponer un contexto, y también implican directamente la activación y el uso del conocimiento previo( ya sea relacionado con el tópico

del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto). Lo mismo se puede decir para la elaboración de preguntas realizadas por los alumnos antes de iniciar el proceso de lectura.

#### 2.4.2 Estrategias durante la lectura.

Una de las actividades autorreguladoras que ocurren durante la lectura es la del monitoreo o supervisión del proceso. Esta actividad se ejecuta en función del propósito y del plan previamente especificados.

La actividad de monitoreo o supervisión resulta esencial para la realización de todo el proceso de lectura; los buenos lectores la emplean en forma eficaz mientras que los inexpertos tienen serios problemas para conducirla, aunque se debe tomar en cuenta que en ella influyen características del texto como: el modo de presentación, la familiaridad del tema y la explicitud textual.

Cuando se lee un texto es importante procesarlo todo al mismo nivel dadas las limitaciones de nuestra memoria a corto plazo, por lo que es necesario ir diferenciando, conforme ocurre el proceso, aquella información que tiene mayor importancia de la que tiene una importancia secundaria. Apoyados en esto se puede darle sentido a lo que leemos y construir paulatinamente la representación global del texto.

Se pueden aplicar varias estrategias para la extracción y construcción de los significados más importantes a partir del texto base. Estas estrategias pueden ser: la elaboración de inferencias y el uso de estructuras textuales como estrategias o las empleadas por los alumnos como son el subrayado y la toma de notas.

Inferencias basadas en el conocimiento previo, consiste en emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto a la interpretación

contraída sobre el texto. Tener conocimiento acerca de determinados sucesos o situaciones que se describen en el texto, permiten construir activamente inferencias. Las cuales pueden ayudar a subsanar distintos problemas.

Estrategia estructural. Consiste en aplicar los esquemas estructurales pertinentes a los textos que se intentan comprender. Esto es posible sólo cuando los lectores los hayan internalizado previamente. Este conocimiento esquemático se adquiere en forma progresiva, es decir, en la medida en que los alumnos se van aproximando a los distintos tipos de textos. Las estructuras narrativas son las que se adquieren más fácilmente.

El subrayado consiste en resaltar conceptos, enunciados o párrafos de un texto que se consideren importantes. Esta actividad permite una lectura activa y selectiva del texto, aunque esto no garantiza la comprensión de lo leído.

Tomar notas, demanda un tratamiento de mayor profundidad de la información leída, además requiere que la comprendamos y la recodifiquemos en nuestras propias palabras (parafraseo).

### 2.4.3 Estrategias después de la lectura.

Las estrategias comunes después de finalizar el acto de comprensión lectora son:

La identificación de la idea principal, precisa de la realización de varias actividades: construir una representación global del texto; hacer juicios sobre la importancia de la información reducir la información secundaria y redundante y consolidar la idea principal, después de hacer un análisis reflexivo sobre el peso de aquellas ideas que se consideren importantes. En ocasiones la idea principal reencuentra de forma explícita en el texto, sin embargo en otras situaciones la

idea no aparece explícitamente por lo que se requiere de construirla. (Díaz, 2001)

Por su parte la elaboración de resúmenes como estrategia, se basa en la construcción de la macroestructura del texto (jerarquización de la información relevante y reducción de la información irrelevante), además de que en el resumen se introduce la paráfrasis (uso activo de conocimientos previos y de conocimientos psicolingüísticos); arreglo de información (conexión y coherencia); empleo de marcadores semánticos de resumen, expresiones como: en resumen, por tanto, en pocas palabras..., para que sea un texto coherente.

“El resumen de un texto se elabora sobre la base de lo que el lector determina que son las ideas principales que transmite de acuerdo con sus propósitos de lectura.” (Solé, 2007, p.130). Podríamos decir, que determinar las ideas principales de un texto es una condición necesaria, pero no suficiente, para llegar a la concreción del resumen. La elaboración de resúmenes es una habilidad que se desarrolla con la práctica y la experiencia, sin embargo, se debe condicionar al tipo de texto del que se hable. Por ejemplo, se reconoce que es más fácil resumir textos narrativos que expositivos.

## 2.5 Estrategias para la composición de textos.

La composición escrita es un proceso cognitivo que consiste en traducir el lenguaje representado (ideas, pensamientos, sentimientos, que posee el sujeto) en discurso escrito coherente en función de contextos comunicativos y sociales. Sin olvidar que el texto escrito es un producto comunicativo y sociocultural.

La composición de textos es una actividad estratégica y autorreguladora, ya que el escritor trabaja en forma reflexiva y creativa (en solitario) es decir, quien

produce un discurso escrito debe manejarse de forma autorregulada, dentro de un guión de tipo cerrado, distinto al de la conversación oral.

Como ocurre en la lectura los factores fundamentales para la composición de los textos son: el propósito, los ámbitos en los que se organiza la vida social y la clase de texto requerido.

La planificación del texto requiere diferentes operaciones, relacionadas entre sí como:

Establecer objetivos implica hacer aquello que se quiere obtener con el escrito y en relación con un lector o unos lectores específicos.

Generar ideas consiste en activar , en relación con el tema y con el destinatario, la información que el escritor almacena en su memoria a largo plazo.

Organizar los contenidos significa disponer las ideas generadas de acuerdo con diversos parámetros: el tema del escrito, la clase de texto que se va a componer y los lectores potenciales (estrategias para organizar la información de modo que cause efecto en el lector). (Pérez y Zayas, 2007)

Para intentar enseñar estrategias, habilidades y procesos que caracterizan el pensamiento del escritor experto, en sujetos novatos o inmaduros y a través de ellos se ha intentado desarrollar técnicas y procedimientos de enseñanza para las estrategias , con el fin de estructurar metodologías que puedan ser introducidas en las escuelas.

Es posible desarrollar una serie de técnicas encaminadas a fomentar los aspectos más creativos y procesales de la composición escrita, basadas en un contexto interactivo entre los aprendices (novatos) y un instructor (experto)

logrado a través de situaciones de andamiaje y transferencia de control progresiva.

Durante la composición escrita, el autor también utiliza estrategias de apoyo para solucionar las contingencias que se le presenten. “Suele consultar gramáticas o diccionarios para extraer alguna información que no tiene y que necesita” ( Díaz, 2001, p. 317). Algunas actividades estratégicas de apoyo también pueden ser: el uso de reglas gramaticales, consulta de textos reales o análogos, manuales de estilo, consulta de expertos en redacción y estilo, consulta de libros especializados sobre el tema o consultar expertos sobre el tema.

## 2.6 Estrategias para hablar y escuchar.

Las actividades de hablar y escuchar abarcan una gran cantidad de situaciones de comunicación de naturaleza muy diferente por lo que requieren de conocimientos , destrezas y estrategias diversas.

Los géneros orales requieren de una planificación, pues la estructura convencional de estos géneros exige un mayor control sobre los elementos de cohesión; la distancia social con los destinatarios obliga a usar unas formas gramaticales y léxicas propias de la variedad estándar. Por lo que el hablante ha de ejecutar su discurso poniendo en juego conocimientos y habilidades como:

- Tener en cuenta las informaciones que recibe de la situación para adecuar su discurso.
- Estrategias para evitar la excesiva densidad informativa y para facilitar y orientar la comprensión, dada la limitación de la memoria a corto plazo en una recepción inmediata.
- Estrategias para captar la atención de los oyentes cuando se advierten síntomas de cansancio.

Las competencias orales como el resto de las actividades comunicativas requieren de una atención específica y su aprendizaje ha de planificarse con claridad.

## **CAPÍTULO 3: MARCO CONCEPTUAL PEDAGÓGICO.**

### **3.1 Aprendizaje desde el constructivismo.**

En el momento actual se dispone de un considerable desarrollo teórico, procedente de las tesis constructivistas, que ofrece amplias posibilidades para orientar la actividad pedagógica en las escuelas secundarias. Esta posición constructivista ofrece algunos elementos teóricos que facilitan una práctica educativa eficaz, y humana.

Los actuales Planes y Programas en Educación Secundaria que tienen su origen en la Reforma de 1993, y que se incluye el cambio de áreas por asignaturas, tienen como base elementos constructivistas. Una de las aportaciones más importantes a este plan es el cambio de enfoque en la educación, donde se estipula la importancia de tomar en cuenta las ideas y experiencias previas de los estudiantes para la construcción de nuevos aprendizajes. También se establece como método de trabajo la participación activa y reflexiva de los alumnos, así como el trabajo en equipo, la adquisición de valores y actitudes para participar en una sociedad democrática. Asimismo, se propone que en la práctica educativa se oriente al desarrollo de capacidades y competencias en los alumnos en contraposición a los aprendizajes memorísticos e informativos.

Como la base psicológica de los planes y programas de educación secundaria es la corriente constructivista, es importante que se revisen sus principales conceptos, así como algunos teóricos de dicha corriente.

La concepción constructivista no es estrictamente una teoría, sino más bien un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas en torno a los principios constructivistas. Es un conjunto articulado de principios donde es posible



diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentadas sobre la enseñanza. (Coll, 2007)

El constructivismo postula la existencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: “habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno” (Díaz, 2001, p. 28). Mediante la realización de aprendizajes significativos es que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento social.

Esta postura constructivista rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales; tampoco acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. “La finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)” (Díaz, 2001, p.30).

El aprendizaje contribuye al desarrollo en la medida en que aprender no es copiar o reproducir la realidad. Para el constructivismo aprender es cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que pueden dar cuenta de la novedad. Con nuestros significados nos acercamos a un nuevo aspecto que podremos interpretar con los significados que ya poseíamos. No sólo se modifica lo que ya poseíamos, sino que también interpretamos lo nuevo de manera que podamos integrarlo y hacerlo nuestro. (Coll, 2007)

Cuando se da este proceso estamos aprendiendo significativamente, es decir, construyendo un significado propio y personal para un objeto de conocimiento que objetivamente existe. No es un proceso que conduzca a la acumulación de

nuevos conocimientos, sino a la integración y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya poseíamos. Aunque la construcción de los alumnos no se da en solitario, sino como un proceso conjunto, compartido, en el que el alumno, gracias a la ayuda que recibe de su profesor, puede mostrarse progresivamente competente y autónomo en la resolución de tareas, en el empleo de conceptos, en la puesta en práctica de determinadas actitudes y en numerosas cuestiones.

Dicha ayuda se sitúa en la Zona de Desarrollo Próximo del alumno, entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial, zona en la que la acción educativa puede alcanzar su máxima incidencia. De este modo el estudiante va construyendo aprendizajes más o menos significativos por la ayuda que recibe de su profesor, tanto para hacer uso de su bagaje personal como para ir progresando en su apropiación; esta ayuda, la orientación que ofrece y la autonomía que permite, es la que hace posible la construcción de significados por parte del alumno. En este proceso intervienen aspectos motivacionales, afectivos y relacionales que se crean y se ponen en juego a propósito de las interacciones que se establecen alrededor de la tarea.

Desde esta concepción constructivista se asume que en la escuela los estudiantes aprenden y se desarrollan cuando éstos pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar. Esa construcción incluye la aportación activa y global del educando, su disponibilidad y conocimientos previos, en la que el profesor actúa de mediador entre el alumno y la cultura, en donde a partir de esa mediación depende en gran parte el aprendizaje que se realiza. (Coll, 2007)

La concepción constructivista puede ser útil para la reflexión y toma de decisiones compartida que supone el trabajo en equipo de un centro y es más útil cuando dicho trabajo se articula en torno a las grandes decisiones que

afecta a la enseñanza y que se encuentran sistematizadas en los proyectos curriculares del centro escolar.

Los cambios en la concepción del saber, en la forma y medios más adecuados para transmitirlo, pero sobre todo en la noción misma de lo que ese saber significa para la educación de los jóvenes, se han producido como resultado de las transformaciones históricas, en ese sentido, el momento actual genera su modelo educativo en respuesta a las condiciones de la realidad social; si se considera que ésta no sólo es compleja sino heterogénea y desigual, se advierte la necesidad de integrar una concepción educativa que, a la vez facilite la incorporación de las generaciones al cambio, no ahonde más la brecha entre los grupos sociales sino que posibilite la reivindicación de los más desfavorecidos, hasta donde esto pueda accionarse desde el sistema escolar.

La esperanza radica en una forma de enseñar que realmente incida en el desarrollo de las capacidades humanas del sujeto de la educación, contribuyendo con ello a su realización personal, a su equipamiento para enfrentar la vida futura y al desarrollo de la conciencia de su ser histórico y del papel que puede jugar en la vida social.

En seguida se mencionan algunas de las teorías en las que se apoya el constructivismo, tales como la de Piaget, Ausubel y Vygotsky. A pesar de que estos autores se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares.

### 3.1.1 Piaget. Desarrollo cognitivo.

Piaget en su teoría del conocimiento científico o epistemológico, considera que el problema del conocimiento habría que estudiarlo desde como se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento. Su obra

constituye un fundamento indispensable para el establecimiento de una pedagogía que se adapte a las necesidades y a la posibilidad de comprensión de los individuos en las diferentes edades, su idea central es que el desarrollo intelectual constituye un proceso adaptativo que continúa y que presenta dos aspectos, asimilación y acomodación.

El aspecto de asimilación se refiere a la incorporación de nueva información, el sujeto incorpora eventos, objetos, o situaciones dentro de las formas de pensamiento existentes, lo cual constituye estructuras mentales organizadas. En la acomodación, las estructuras mentales existentes se reorganizan para incorporar aspectos nuevos del mundo exterior donde el sujeto se adapta a los requerimientos de la vida real, pero al mismo tiempo mantiene una dinámica constante en las estructuras mentales. (Vielma y Salas 2000)

Piaget demostró con su metodología genética desarrollada para estudiar al niño, que el desarrollo se mueve desde lo individual a lo social, considerando la influencia social como sobrepuesta a la actividad individual, una vez que el sujeto es capaz de adoptar la perspectiva de otra persona. Esta posición lo llevó a considerar la actividad de los niños como una construcción solitaria, más que una actividad social y el rendimiento como un logro individual dependiente de las estructuras mentales. Postuló que los niños actúan como científicos, trabajando constantemente con experiencias físicas, lógicas y matemáticas, para darle sentido a la realidad que les rodea.

Lo más importante de la teoría de Piaget ha sido lo referente a los estadios de desarrollo cognitivo, propuso que los niños pasan por una secuencia invariable de etapas, cada una caracterizada por distintas formas de organizar la información y de interpretar el mundo. Conforme el niño va madurando tiene acceso a nuevas posibilidades que estimulan el desarrollo ulterior, el niño las interpreta a partir de lo que ya conoce. De esta manera cumple un papel activo en su propio desarrollo.

Sus trabajos acerca del desarrollo intelectual del niño influyeron en las reformas del plan de estudios en las décadas de 1960 y de 1970. Su teoría sigue siendo fundamental en los métodos didácticos constructivistas, de aprendizaje por descubrimiento, de investigación y de orientación a los problemas en la escuela moderna. (Meece, 2001)

Una de las contribuciones más importantes de la obra de Piaget se refiere a los propósitos y a las metas de la educación. Criticó los métodos que se refieren a la transmisión y memorización de información ya conocida, lo que desalienta al alumno para que no aprenda a pensar por sí mismo ni a confiar en sus procesos de pensamiento. Otra de sus aportaciones a la educación, es la idea de que el conocimiento se construye a partir de las actividades físicas y mentales del niño.

Piaget estaba convencido de que los niños no pueden entender los conceptos con sólo leerlos o escucharlos, necesitan la oportunidad de explorar, de experimentar, de buscar las respuestas a sus preguntas. Esta actividad física debe acompañarse de la actividad mental, ya que el conocimiento obtenido de la experiencia física debe ser utilizado, transformado y comparado con las estructuras existentes del conocimiento.

En el modelo piagetiano, el aprendizaje se facilita al máximo cuando las actividades están relacionadas con lo que el niño ya conoce, pero al mismo tiempo superan su nivel actual de comprensión para provocar un conflicto cognoscitivo. El niño se siente motivado para reestructurar su conocimiento cuando entra en contacto con información o experiencias ligeramente incongruentes con lo que ya conoce. En este contexto, la función de la educación consistirá en proveer de materiales y oportunidades para que los alumnos puedan aprender activamente y formar sus propias concepciones. El sujeto tiene que ser activo, transformar las cosas y encontrar en los objetos la razón de sus acciones.

Otra de las aportaciones que Piaget hizo a la educación, consiste en la función que la interacción social tiene en el desarrollo cognoscitivo del niño. En el caso de los adolescentes, la interacción que realizan con compañeros y adultos es una fuente natural de conflicto cognoscitivo. A través de ella aclaran sus ideas, conocen otras opiniones y concilian sus ideas con las ajenas.

La función del docente, de acuerdo con Piaget, es ayudar al educando a construir su propio conocimiento guiándolo para que esa experiencia sea fructífera. Es un promotor del desarrollo y de la autonomía de los educandos, además, debe promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el niño. También debe respetar los errores y estrategias de conocimiento propios de los niños y no exigir la emisión simple de la respuesta correcta. Si queremos alumnos creadores e inventivos, debemos permitirles ejercitarse en la invención y el descubrimiento; dejarlos que formulen sus propias explicaciones e hipótesis.

### 3.1.2 Ausubel. El aprendizaje significativo.

David Ausubel, dejó sentir su influencia por medio de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. El aprendizaje para Ausubel significa la organización e integración de información en la estructura cognoscitiva del individuo, partiendo de la existencia de una estructura en la que se integra y procesa la información. Por lo que, la estructura cognoscitiva es la forma como el individuo tiene organizado el conocimiento previo a la instrucción.

Deben tomarse en consideración esas estructuras a la hora de proporcionar un conocimiento, pues sirven de anclaje para los conocimientos nuevos. Nuevas ideas e informaciones pueden ser aprendidas y retenidas en la medida en que existan conceptos claros e inclusivos en la estructura cognoscitiva del aprendiz.

El concepto más importante en la teoría de Ausubel es el aprendizaje significativo: “aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes” (Díaz, 2001, p. 39). Es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo.

Este aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se enlaza en los conceptos o proposiciones integradoras que existen previamente en la estructura cognoscitiva del que aprende (asimilación activa, diferenciación progresiva y reconciliación integradora). La estructura cognoscitiva es una estructura jerárquica de conceptos, producto de la experiencia del individuo.

Según Ausubel, es necesario diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el aula. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo. La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento, donde a su vez se encuentran dos tipos de aprendizaje (por recepción y por descubrimiento). Y la relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz; en esta dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y significativo. Esta interacción entre las dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa, o por descubrimiento significativo.

El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a lo académico, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos. Por ello es importante tener presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y

conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual.

El aprendizaje significativo implica un procesamiento activo de la información por aprender, tiene lugar cuando se intenta dar sentido o establecer relaciones entre los nuevos conceptos y conocimientos existentes ya en el educando, o con alguna experiencia. “Durante el aprendizaje significativo el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos o cognitiva” (Díaz, 2001, p. 41). De esta manera, el alumno construye su propio conocimiento y además, está interesado y decidido a aprender. La eficacia de este aprendizaje está en función de su significatividad, no de las técnicas memorísticas (aprendizaje memorístico). Hay que aclarar que ninguna tarea de aprendizaje se realiza en el vacío cognitivo, aun en el aprendizaje repetitivo o memorístico, puede relacionarse con la estructura cognitiva, aunque sea arbitrariamente y sin adquisición de significado.

El significado es potencial cuando nos referimos al significado inherente que posee el material simbólico debido a su propia naturaleza, y sólo podrá convertirse en significado real cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo y diferenciado dentro de un sujeto particular.

Puede haber aprendizaje significativo de un material potencialmente significativo, es decir, que permita establecer una relación sustantiva con conocimientos e ideas ya existentes; pero también puede darse la situación de que el alumno aprenda por repetición debido a que no esté motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma, o porque su nivel de madurez cognitiva no le permita la comprensión de contenidos de cierto nivel de complejidad. (Díaz, 2001) En este sentido resaltan dos aspectos:

- a) La necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos,



así como disponer de algunos principios y estrategias efectivos de aplicación en clase.

- b) La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Para ello es importante que el docente este dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes tanto como especialista en su materia como en su calidad de enseñante.

Por otra parte, los contenidos y materiales de enseñanza, sino tienen un significado lógico potencial para el alumno se propiciará un aprendizaje rutinario y carente de significado. Por lo cual, el profesor puede potenciar dichos materiales de aprendizaje al igual que las experiencias de trabajo en el aula y fuera de ella, para acercar a los estudiantes a aprendizajes más significativos.

Para que el aprendizaje significativo se de, se requieren de tres condiciones:

1.- Que el material de aprendizaje esté relacionado a alguna estructura cognoscitiva hipotética, sustantiva y no arbitraria para que pueda tener significado lógico.

2.- Que el aprendizaje posea ideas relevantes con las cuales pueda relacionar el material, es decir, que éste debe contener significado psicológico.

3.- El aprendiz debe tener la intención de relacionar estas ideas con una estructura cognoscitiva en forma sustantiva y no arbitraria.

### 3.1.3 Vygotsky. La Zona de Desarrollo Próximo.

Lev Vygotsky fue uno de los primeros teóricos del desarrollo en analizar la influencia del contexto social y cultural del niño. En su teoría sociocultural del lenguaje y del desarrollo cognoscitivo, el conocimiento no se construye de manera individual sino entre varios. Propuso que hablar, pensar, recordar y resolver problemas son procesos que se realizan primero en un plano social entre dos personas; a medida que el niño adquiere más habilidades y conocimientos, el otro participante en la interacción ajusta su nivel de orientación y ayuda lo cual le permite al niño asumir una responsabilidad creciente en la actividad. Establece que los niños pueden ser capaces de demostrar un nivel más alto de competencia cognoscitiva bajo la guía de compañeros y adultos más capaces. “Es mediante el lenguaje que se incorporan los conocimientos elaborados y estructurados en los altísimos niveles de complejidad y alcances que caracterizan el conocimiento social, cultural y científico que clausuran el final del segundo milenio” (Vielma y Salas, 2000, p. 32).

El lenguaje, para Vygotsky es la herramienta psicológica que más influye en el desarrollo cognoscitivo, pues el desarrollo intelectual del niño se basa en el dominio del medio social del pensamiento, es decir, el lenguaje. Distingue tres etapas del lenguaje:

1.- Habla social, el niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse. El pensamiento y el lenguaje cumplen funciones independientes.

2.- Habla egocéntrica, cuando el niño comienza a usar el habla para regular su conducta y su pensamiento. Habla en voz alta consigo mismo cuando lleva a cabo algunas tareas, como no intenta comunicarse con otros estas autoverbalizaciones se consideran un habla privada y no social.

3.- Habla interna, los niños la emplean para dirigir su pensamiento y su conducta. En esta fase, pueden reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones manipulando el lenguaje “en su cabeza”. (Meece, 2001)

Vygotsky considera que el hombre no se limita a responder a los estímulos, sino que actúa sobre ellos, transformándolos; lo cual es posible, gracias a la mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta. Esos mediadores son instrumentos que transforman la realidad en lugar de imitarla, por lo que la función específica es modificar activamente las condiciones y materialmente el entorno.

Retomando a Piaget, en la teoría vygotskyana, encontramos al alumno actuando sobre el estímulo y los instrumentos que se le proporcionan; es decir, en una clase, el maestro no sólo se limitará a una invitación para que el alumno asimile un conocimiento, sino que lo llevará a manipular información para llegar a un fin productivo: aprendizaje de habilidades, actitudes y conocimiento.

Vygotsky reubicó el lugar de la instrucción, de la enseñanza, como un pivote que expandiera las posibilidades de aprendizaje del niño, convirtiendo dichas experiencias en desarrollo.

La enseñanza asociada a la noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), propuesta por Vygotsky hace ya más de medio siglo se define como la distancia entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar actuando independientemente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente. En términos más generales, la ZDP puede definirse como el espacio en que, gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente.

La ZDP es el lugar donde gracias a la ayuda de los otros puede desencadenarse el proceso de construcción, modificación, enriquecimiento y diversificación de los esquemas de conocimiento que define el aprendizaje escolar. Desde esa caracterización, se entiende que lo que la persona es capaz de hacer con la ayuda de la ZDP en un momento dado, podrá realizarlo independientemente más adelante: aquello que primero puede realizarse en lo plano de lo social o de lo interpersonal, podrá más tarde ser dominado y realizado de manera autónoma por el participante inicialmente menos competente. (Coll, 2007)

El buen aprendizaje implica un doble compromiso: el alumno debe asumir una disposición para aprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo; el docente tiene la obligación de preparar el escenario y actuar como agente mediador entre el alumno y la cultura.

El maestro según Vygotsky, es el experto que guía y mediatiza los saberes socioculturales que debe aprender el alumno; el docente debe acoplar los saberes socioculturales con los procesos de internalización subyacentes a la adquisición de tales conocimientos por parte del alumno (Coll, 2007).

En principio el maestro debe tomar una actitud directiva, creando un apoyo (andamiaje), posteriormente, con los avances mostrados por el alumno, va reduciendo su participación hasta el nivel de simple espectador. Por lo que resulta básico conocer y relacionarse con los alumnos y tener dominio de los conocimientos e instrumentar didácticamente el programa.

El alumno debe verse como un ente social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado a lo largo de su vida escolar y extraescolar. El alumno es quien reconstruye el conocimiento.

El aprendizaje es socializado, pues, supone un carácter social determinado y un proceso por el cual los alumnos se introducen, al desarrollarse en la vida intelectual de aquellos que le rodean. La comprensión y la adquisición del lenguaje así como el mundo físico, sobre todo por la interacción entre las personas que le rodean.

El habla ocupa un lugar importante en la creación e intervención de las ZDP porque es el instrumento a través del cual los participantes pueden contrastar y modificar sus esquemas de conocimiento y sus representaciones sobre aquello que se está enseñando y aprendiendo. De ahí que un uso adecuado del lenguaje sea una de las características principales de una interacción capaz de hacer avanzar adecuadamente a través de esas ZDP. Asegurar que no se producen malentendidos en la comunicación es uno de los requisitos necesarios para este uso adecuado, y para ello resulta decisivo formas de comunicación lo más explícitas posible y tratar de comprobar que no se han producido rupturas en la comprensión mutua.

El lenguaje supone un instrumento decisivo y una de las características básicas de la ayuda en la ZDP es un uso del lenguaje que ayude a los alumnos a reestructurar y reorganizar sus experiencias en términos más cercanos a los significados culturales compartidos por los adultos miembros de nuestro grupo social.

### 3.2 Características del desarrollo del adolescente.

Para nosotros los profesores de educación secundaria es importante conocer a nuestros alumnos y que por ser sujetos humanos debemos entender que presentan diferentes formas de pensar y de actuar; que su conducta es resultado del ambiente familiar y sociocultural donde se encuentre. El inicio de este nivel educativo coincide con esta etapa de la adolescencia, por lo que es

necesario mencionar algunas características concernientes al conocimiento del adolescente.

En ocasiones suele confundirse la pubertad con la adolescencia; a veces se les trata como si fuera una misma etapa, o se asocian los cambios físicos con la primera y la adecuación de esta con la segunda, aunque existen otras diferencias importantes entre ambas como que se vera a continuación.

### 3.2.1 Pubertad.

La pubertad suele comenzar entre los 10 y 12 años para las mujeres y de los 12 a los 14 años para los hombres; etapa en que el individuo alcanza la madurez sexual, es decir cuando un joven alcanza la capacidad de reproducción.

La palabra pubertad deriva de la “pubertas latina, que significa edad de la madurez, y normalmente se considera que tiene su comienzo con el inicio de la menstruación en las chicas y la aparición del vello púbico en los chicos” (Coleman, 2003, p.31). Así la pubertad se inicia con los primeros cambios físicos del cuerpo y termina cuando este ya tiene la estructura y apariencia adulta, es una etapa que comparte tramos con la niñez y con la adolescencia, aunque algunos adolescentes comienzan y terminan los cambios de la pubertad antes que sus compañeros del mismo sexo los hayan comenzado siquiera.

Las mujeres como ya se dijo llegan a la pubertad antes que los hombres, generalmente entre los 10 y 12 años. La primera señal es el crecimiento de los senos o la aparición del vello púbico; presentan un estirón del crecimiento durante las etapas intermedias de la pubertad, crecen aproximadamente 8 centímetros al año y cerca de 30 centímetros de estatura antes de que termine el periodo del estirón. La menarquia o inicio del ciclo menstrual, suele ser el último cambio físico de la pubertad, por lo que es un error pensar que el inicio del ciclo menstrual marque el inicio de la pubertad en las mujeres pues antes habrán ocurrido otros cambios importantes.

Los hombres generalmente inician la pubertad dos años más tarde que las mujeres. El primer signo de pubertad en el varón son algunos cambios en sus genitales como es el crecimiento del pene, la aparición del vello púbico, el vello facial y corporal, así como un gradual enronquecimiento de la voz. En los chicos el estirón puede comenzar ya a los 9 años, pero también retrasarse hasta los 15. Con el estirón se asocian otros fenómenos aparte de los cambios en la talla y el peso. “Así el peso del corazón aumenta casi al doble en esta época, hay un crecimiento acelerado de los pulmones y una disminución en el metabolismo basal” (Coleman, 2003, p. 33). También el estirón del crecimiento se acompaña de un aumento de la masa muscular y de la grasa corporal por lo que aumenta el peso del adolescente. El tejido muscular crece más rápidamente en los hombres que en las mujeres. La grasa corporal se incrementa en ambos sexos, aunque la rapidez de su acumulación es mayor y más rápida en las mujeres, sobre todo en el periodo que antecede al inicio de la pubertad. En ocasiones esto hace que las mujeres se preocupen demasiado por su peso ya que muchas veces se valora más la esbeltez, por lo que se observan dietas excesivas, bulimia o anorexia nerviosa. A continuación se muestra un cuadro, donde se presentan los cambios durante la pubertad en ambos sexos según Tanner (1978).

#### **SECUENCIA DE LOS CAMBIOS DURANTE LA PUBERTAD.**

<b>Mujeres</b>		<b>Varones</b>	
<b><i>Edad</i></b>	<b><i>Características</i></b>	<b><i>Edad</i></b>	<b><i>Características</i></b>
De 8 a 13	Crecimiento de los senos	De 10 a 13.5	Crecimiento de los testículos
De 8 a 14	Crecimiento del vello púbico	De 10 a 15	Crecimiento del vello púbico
De 9.5 a 14.5	Estirón del crecimiento	De 11 a 16	Estirón del crecimiento
De 10 a 16.5	Menarquia	De 11 a 14.5	Crecimiento del pene, cambio de voz, vello facial

La pubertad en los adolescentes no consiste sólo en los cambios físicos, sino que produce cambios en la autoimagen, en la seguridad en sí mismo, en las relaciones familiares, en el estado de ánimo, o en las relaciones con el sexo opuesto. La naturaleza y el tiempo de los cambios de la pubertad parecen contribuir a predecir sus efectos, pero también la sociedad moldea las reacciones ante ella. Por ejemplo, los medios masivos de comunicación desempeñan un papel importante promoviendo imágenes de belleza y éxito que dependen de atributos físicos inalcanzables para la mayoría de los seres humanos, presentan al adolescente como una persona rebelde, indecisa, malhumorada etc. Rara vez dan una imagen positiva de él. Además las chicas están más insatisfechas con su cuerpo que los chicos ya que para ellas, el peso es el que les causa más problema.

El desarrollo de la identidad del individuo requiere no sólo de la noción de tener existencia separada y ser diferente a otros, sino también un sentido de coherencia de sí mismo y un conocimiento firme de la propia apariencia para el resto del mundo. Los cambios corporales afectan a estos aspectos de la identidad y representan un reto a la adaptación para la mayoría de los jóvenes. Sin embargo, a medida que avanzan por el estadio adolescente, pueden hacer un mayor uso de los aspectos intelectuales o sociales de la personalidad para describirse a sí mismos por lo que dependen menos de la imagen corporal.

También a los adolescentes tienden a no gustarles sus características físicas y a gustarles sus características intelectuales y sociales por lo que en el momento del cambio físico más rápido, es cuando la apariencia tiene una importancia crítica para el individuo, tanto en relación con la identidad y la autoestima como para la popularidad entre los amigos y los iguales. (Coleman, 2003)



### 3.2.2 Adolescencia.

La adolescencia ha sido objeto de atención en las últimas décadas, pues la forma de vivir de los adolescentes y jóvenes del país han experimentado profundas transformaciones sociológicas, económicas y culturales; cuentan con niveles de escolaridad superiores a la de sus padres, están más familiarizados con las nuevas tecnologías, disponen de mayor información sobre diversos aspectos de la vida, así como sobre la realidad en que viven. (Plan de Estudios: 2006)

Los jóvenes del siglo XXI enfrentan nuevos problemas, algunos de ellos asociados con la complejidad de los procesos de modernización y otros derivados de la desigualdad socioeconómica que caracteriza al país, sin embargo no todos los adolescentes son iguales ya que la experiencia de ser joven varía en función de aspectos como el género, la clase social, la cultura y la generación a que se pertenece.

Por ello, es importante que la escuela secundaria se ocupe de comprender y caracterizar al adolescente que recibe para quienes las transformaciones y la necesidad de aprender nuevas cosas serán una constante.

El hecho de que se viva de manera distinta la adolescencia no hace que una persona tenga un desarrollo más completo o truncado; simplemente se vive de una manera distinta la etapa de preparación o transición a la edad adulta.

La adolescencia es la etapa que se extiende desde los 12-13 años hasta aproximadamente el final de la segunda década de la vida. “Es una etapa de transición en la que ya no se es niño, pero que tampoco se tiene el estatus de adulto es un compás de espera que la sociedad da a sus miembros jóvenes mientras se preparan para ejercer los roles adultos” (Palacios, 2001, p. 434).

También es considerada como un periodo de cambio y de consolidación en el concepto de sí mismo. En primer lugar, los cambios físicos ocasionan un cambio en la propia imagen. En segundo lugar, el desarrollo intelectual posibilita un concepto más complejo y sofisticado acerca de sí mismo, lo que implica un número mayor de dimensiones, abarcando tanto posibilidades como realidades. En tercer lugar, parece probable que se produzca cierto desarrollo de concepto de sí mismo debido a la creciente independencia emocional y a la necesidad de adoptar fundamentales decisiones sobre trabajo, valores, comportamiento sexual, elección de amistades, etc. La naturaleza transitoria del periodo adolescente y en especial los cambios de papel experimentados en dicha época, parecen hallarse asociados con cierta modificación del concepto de sí mismo. Al adolescente a menudo se le califica de malhumorado, un momento puede estar contento y al siguiente sentirse molesto o triste; algunos adultos atribuyen esos cambios a “hormonas fuera de control”, aunque en realidad las hormonas explican sólo una parte del malhumor que caracteriza al adolescente. Su estado de ánimo fluctúa a medida que cambia de actividad y como cambian de actividad y de ambiente más a menudo que los adultos, lo que explica sus cambios al malhumor.

Al comenzar la adolescencia se observan menos pensamientos positivos hacia los padres, menos comunicación y más conflictos diarios, quizá porque se tiene la necesidad de ser más independiente y de participar más en las decisiones de familia. Si los padres no están dispuestos a renunciar a una parte de su control, su actitud podría provocar un comportamiento rebelde. Esta conducta se observa más a menudo entre padres y adolescentes que siempre han tenido conflictos, ya que cuando existen relaciones positivas entre ellos, el equilibrio suele ser mejor en la medida que se renegocian los papeles, las reglas y las expectativas. Las aplicaciones que esto tiene en la enseñanza son más obvias. Los profesores afrontan más conflictos con los alumnos si no están dispuestos o si no quieren permitirles un poco de independencia o de control en el aula.

Por otro lado, el sexo forma parte importante de la experiencia de los adolescentes. Hoy en día comienzan a disfrutar su sexualidad mucho antes, pues a los 16 años de edad, una tercera parte o más de ellos ya han tenido relaciones sexuales. A los 20 años, 1 de cada 4 habrá contraído una enfermedad de origen sexual y 1 de cada 3 mujeres se habrá embarazado. Las causas principales son la falta de educación sexual y de acceso a los anticonceptivos, ya que poco efecto ha tenido la educación sexual en las escuelas, pocas lo imparten oportunamente más aún unos cuantos programas les enseñan a los adolescentes la toma de decisiones o las habilidades interpersonales que necesitan para autoafirmarse en las cuestiones sexuales.

### 3.3 Socialización del adolescente.

La socialización es un proceso a través del cual el individuo aprende los diversos elementos de la cultura en la que se halla inmerso (valores, normas y reglas de conducta), integrándolos en su personalidad con el fin de adaptarse en su contexto social. Es el proceso continuo que esta presente a lo largo de toda la vida social del individuo y que se presenta con mayor intensidad en la infancia y adolescencia. Con la capacidad de relación del individuo, se concreta la convivencia con los demás y su inserción social, por medio del aprendizaje; en este proceso se presenta una aceptación o rechazo de normas, valores, etc., con su consiguiente internalización, que contribuyen a la personalización de la socialización.

La familia es el primer contexto de interacción del niño para su desarrollo social. El niño se socializa a través de la interacción comunicativa, ya que sus necesidades más elementales y básicas están satisfechas en sociedad a través de la vinculación. Al recién nacido se le considera dotado de una predisposición para relacionarse con sus cuidadores, sino que también éstos dejan de tener solamente el estatus de objetos físicos, y se convierten en objetos con

características específicas y participantes activos en el camino que el bebé debe reconocer para su construcción social y personal.

La importancia que tiene la familia sobre los procesos evolutivos posteriores se manifiesta en tres formas: apego seguro del niño a la madre y al padre; estabilidad de la vida familiar; y relación recíproca entre estabilidad familiar y calidad de apego temprano. Contribuyendo a sentar las bases de una mayor independencia.

El adolescente se esmera en resaltar las características que podrían llamar la atención por lo que se dan las primeras aproximaciones a personas del otro sexo, con la ayuda y contención del grupo o “iguales” que no significa siempre igualdad en inteligencia, sexo, habilidades físicas o en atributos socioeconómicos.

El grupo de iguales se caracteriza por: a) miembros que tienen la misma o similar edad, y no son de la misma familia; b) son considerados iguales desde fuera, aunque existen diferencias entre ellos; c) posee, valores, normas, culturas y símbolos propios y diferenciados; d) sus intereses son inmediatos y de tipo privatista. La importancia y trascendencia del fenómeno grupal en el adolescente, responde a la búsqueda que él hace por una identidad en un período de importantes cambios en los núcleos de pertenencia: principalmente la familia. El grupo le proporciona al joven todo aquello que anhela encontrar: seguridad, reconocimiento social, un marco afectivo y un espacio vital e imaginario, fuera del dominio del adulto. El espacio vivencial en que se convierte el grupo servirá de escenario psicosocial en el cual se ritualiza y dramatízale tránsito del adolescente, a través de sus propias manifestaciones socioculturales (ideología, vestimenta, territorialidad), hacia la adultez. La necesidad psicológica puede ser patológica, cuando el grupo se usa como de manifestación agresiva contra el entorno más inmediato (la delincuencia).

El adolescente tiende a agruparse durante periodos problemáticos con otros que cómo él experimenta las mismas necesidades, dudas y frustraciones. De ahí, que la vivencia grupal le proporcionará un excelente marco para poder ritualizar la separación y superación del anterior esquema familiar. Esta tarea de individualización ocupará al yo del joven durante un largo período de tiempo hasta que éste haya podido adoptar y adaptarse a su nuevo rol adulto y a sus consiguientes exigencias.

El territorio grupal aparece como sustituto del espacio familiar; la casa paterna deja paso al parque, al bar, al estadio de futbol, a las discotecas, a los conciertos o a la asociación juvenil del barrio, respondiendo a la necesidad del joven de proveerse de sus propios espacios de libertad que le aseguren una autonomía fuera del control del adulto. Lo que buscan muchas veces es combatir una autoridad paterna severa, una soledad afectiva, una incomprensión en el seno familiar, etc.

Es así como en el seno del grupo se gesta la ilusión grupal (el estar juntos): llevar determinada ropa, hablar un lenguaje determinado, usar una marca de cigarrillos, escuchar una determinada música, o adorar a un mismo ídolo.

### 3.4 Desarrollo cognitivo de la adolescencia.

Piaget vincula esta etapa con el estadio de las operaciones formales. Éste comienza entre los 11 y 12 años aproximadamente, tiene lugar una transformación fundamental en el pensamiento del niño que marca su final con respecto a las operaciones construídas durante la segunda infancia: el paso del pensamiento concreto al pensamiento formal (hipotético-deductivo). Las operaciones formales aportan al pensamiento un poder completamente nuevo, que equivale a desligarlo y liberarlo de lo real para permitirle edificar a voluntad reflexiones y teorías. (Piaget, 1984)

A continuación se expondrán tres características fundamentales asociadas a este periodo:

1) Lógica proposicional.

“Es la capacidad de extraer una inferencia lógica a partir de la relación entre dos afirmaciones o premisas” (Meece, 2001, p.117). Los sujetos de este estadio se sirven de proposiciones verbales como medio ideal con el que expresan sus hipótesis y razonamientos.

En esta etapa, la validez del argumento se relaciona más con la forma en que se relacionan las proposiciones que con la veracidad del contenido. El razonamiento consiste en reflexionar sobre las relaciones lógicas entre ellas.

La manera en que se resuelven problemas en muchas situaciones requieren utilizar la lógica proposicional, así como para resolver problemas algebraicos se necesita la habilidad de reflexionar sobre proposiciones. También es indispensable para razonar acerca de problemas científicos, como determinar la manera de clasificar un animal o planta.

Los buenos escritores, abogados, políticos y profesores se valen de la lógica proposicional cuando quieren defender un punto. Los adolescentes que dominan esta habilidad, no sólo discuten más sino que saben defender mejor sus ideas.

2) Razonamiento científico.

En la medida que el adolescente aprende a utilizar la lógica proposicional, empieza a abordar los problemas de un modo más sistemático como formular hipótesis, determina como compararlas con los hechos y excluye las que resulten falsas. Piaget dio el nombre de pensamiento hipotético-deductivo a la capacidad de generar y probar hipótesis en una forma lógica y sistemática. “Sus conclusiones son válidas aun independientemente de su verdad de hecho, y es

por ello por lo que esa forma de pensamiento representa una dificultad y un trabajo mental mucho más grande que el pensamiento concreto” (Piaget, 1984, p. 97).

Para estudiar este tipo de pensamiento, Piaget se sirvió del experimento del péndulo y que consiste en lo siguiente: A un niño se le da una vara en la cual penden cuerdas de distinta longitud. En cada una pueden colgarse pesos de diferente tamaño. Al niño se le indica cómo funciona el péndulo y luego se le pregunta cual de los cuatro factores —longitud de la cuerda, peso del objeto, fuerza de impulso o altura de la caída— causa la rapidez con que el péndulo oscila. Antes de contestar se le permite manipular el aparato para encontrar la solución.

### 3) Razonamiento combinatorio.

Otra característica de las operaciones formales es la capacidad de pensar en causas múltiples. Si se reparte a un grupo de estudiantes de primaria y de secundaria cuatro fichas de plástico de distintos colores y se les indica que las combinen en la mayor cantidad posible de formas. Lo más probable es que combinen sólo dos a la vez. Pocos lo harán sistemáticamente. En cambio, los adolescentes pueden inventar una forma de representar todas las combinaciones posibles, entre ellas las de tres y de cuatro fichas. Además existen mayores probabilidades de que generen las combinaciones de una manera sistemática.

Piaget e Inhelder (1956) se valieron de un experimento químico para estudiar la capacidad del niño y del adolescente para usar la lógica combinatoria y que consiste en lo siguiente: los niños deben combinar líquidos de varios frascos para obtener una solución amarilla. La solución adquiere color amarillo cuando los provenientes de dos frascos se combinan con el líquido ‘g’. El proveniente de uno de los frascos no tiene efecto alguno; el de un a cuarta botella puede darle un color claro a la solución. Los niños que se encuentran en la etapa de

las operaciones concretas suelen extraer una gota del líquido de los cuatro frascos y combinarla con el líquido 'g' una por una. Si nada ocurre, piensan haber agotado las posibilidades. En cambio los niños que se hallan en la etapa de las operaciones formales no se limitan a probar un líquido a la vez. Los combinan todos sistemáticamente hasta dar con la combinación que haga amarilla la solución al agregar 'g'. Algunos adolescentes llegan a reflexionar sobre cuáles líquidos deben combinar para volver a hacer clara la solución. (Meece, 2001)

En este estadio, resulta esencial el uso exacto de los términos representativos de los conceptos; así como las proposiciones verbales que indiquen su relación interna, cuya abstracción es claramente mayor que en los estadios anteriores.

Resumiendo se puede decir que la adolescencia es un periodo marcado por la preocupación de construir la identidad y la necesidad de establecer definiciones personales en el mundo de los adultos, todo acompañado de importantes cambios fisiológicos, cognitivos, emocionales y sociales. Existen múltiples formas de vivir la adolescencia, y así como es posible encontrar adolescentes con procesos personales de gran complejidad, otros transitan por este periodo de vida sin grandes crisis ni rupturas.



## **CAPÍTULO 4: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.**

### **4.1 Justificación.**

La educación secundaria como etapa final de la educación básica pretende formar jóvenes capaces de desarrollar competencias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja.

Hoy en día no se lee ni se escribe como hace 100 o 200 años, ni las personas adultas se relacionan con los textos como lo hacían a los 10 o 12 años de edad, dichas modificaciones están vinculadas con los avances tecnológicos. Hace apenas algunas décadas se consideraba que alguien capaz de establecer relaciones entre letras y sonidos era capaz de comprender y producir textos. (Reforma de la educación secundaria, 2006)

Ante estos cambios es importante poner atención a la comprensión lectora, la cual constituye un valioso instrumento para el conocimiento, así como para el crecimiento personal.

A través de la lectura, el educando se pone en contacto con las más importantes fuentes del saber, además de ofrecer la posibilidad para desarrollar la capacidad expresiva del adolescente.

Por medio de la lectura se desarrollan habilidades comunicativas que se proyectan a todas las asignaturas del Plan de estudios de educación secundaria 2006, para lograr un razonamiento reflexivo y crítico, para ello es importante considerar estrategias que permitan mejorar el proceso de la lectura.

Recordemos que la lectura también sirve de nexo para ampliar los canales de comunicación y expresión entre: alumno y profesor; alumno y comunidad escolar; alumno y familia; alumno y sociedad.

De ahí la necesidad de proponer un taller de lectura vinculado a las actividades permanentes que se proponen en el programa actual de la asignatura de Español y que tienen como propósito contar con un espacio semanal para que los alumnos participen en prácticas del lenguaje adicionales a los contenidos programáticos. La intención es que los alumnos participen en aquellas prácticas que les permitan ampliar su acción social y comunicativa y enriquecer su comprensión del mundo, de los textos y del lenguaje.

El taller es un espacio ideal para que los alumnos tengan libertad para compartir la lectura de cuentos, poemas o cualquier otro género elegido por ellos, la lectura tiene que ver con la libertad del individuo, “ es formar lectores que sabrán elegir el material escrito adecuado para buscar la solución de problemas que deben enfrentar y no sólo alumnos capaces de oralizar un texto seleccionado por otro” (Lerner, 2001, p. 40). Por esta razón, la lectura que se realice en este espacio no debe ser impuesta por el profesor, sin embargo, es importante que el profesor proponga opciones para organizarse y explique sus ventajas. El profesor puede plantear la conveniencia de realizar diferentes tipos de lectura. La discusión seria y juiciosa, el comentario pertinente de toda clase de textos, la descripción planteada y bien dirigida, se conjuga con la aplicación de principios de libertad y disciplina, no obstante, uno de los objetivos del taller es lograr que los alumnos seleccionen los textos que deseen leer y los párrafos, fragmentos o episodios que abran al resto del grupo la posibilidad de conocer y disfrutar la totalidad de las obras.

En el contexto escolar, la motivación del estudiante es importante, por lo que el papel del docente se centrará en motivar a sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, de tal manera que los alumnos desarrollen un verdadero placer por la actividad escolar. “El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesarios, siendo labor del profesor ofrecer la

dirección y la guía pertinentes en cada situación” (Díaz, 2001 p. 70). La motivación de los estudiantes se centra en lo placentero que resulta adquirir conocimientos válidos que les permitan explicar y actuar en el mundo en que viven.

Lo más deseable es que el alumno haga intentos por incrementar su propia competencia y actúe con independencia y no obligado. Por ello es importante que se establezca una buena comunicación en el aula entre el profesor y los alumnos para que éstos expresen sus puntos de vista a fin de que obtengan autonomía y se reconozcan como actores principales de su propio aprendizaje.

La comunicación es básica para el desarrollo humano, pues como lo refiere Freire “los hombres no se hacen en el silencio sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión” (Freire,1989,p. 100), sin la comunicación no puede haber una educación verdadera por lo que el diálogo es fundamental para realizar el acto cognoscente, despierta la creatividad, la reflexión y humaniza a los hombres.

La creación de un taller de lectura en la Escuela Secundaria. No. 277 “Luis González y González” es importante para que los alumnos de primer grado mejoren su comprensión lectora y al hablar de ésta nos referimos a la posibilidad de: comprensión, análisis, síntesis, comparación, paráfrasis, inferencia, selección y manipulación de la información que propician los textos. Por lo que un taller como modalidad didáctica es conveniente ya que permite el desarrollo de actividades individuales y colectivas que requiere poner en juego las habilidades y actitudes con las que cuentan los miembros del taller o que desarrollaran a través del trabajo colectivo.

## 4.2 Objetivo general.

Promover la competencia comunicativa de la lectura en los alumnos de la secundaria No. 277 “Luis González y González” a través de un taller utilizando técnicas que les permita el desarrollo de la comprensión lectora.

## 4.3 Sustento teórico.

Los nuevos planes y programas en educación secundaria tienen como base elementos constructivistas, cuyo enfoque pretende desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos para responder a las necesidades que el alumno y la sociedad global en la que viven demandan.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela, es promover los procesos de crecimiento personal del educando en el marco del grupo al que pertenece. Destaca la convicción de que el conocimiento se construye activamente por sujetos cognoscentes, no se recibe pasivamente del ambiente.

Estos aprendizajes se darán con la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que logren propiciar en éste una actividad constructivista. Es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciando así su crecimiento personal, por consiguiente se rechaza la idea de que el estudiante sea mero receptor o reproductor de los saberes culturales, ni se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. Por tanto la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, que permita a los escolares construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

La teoría constructivista se nutre de diversas corrientes psicológicas como la de Ausubel quien postula que el “aprendizaje implica una reconstrucción activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva” (Díaz, 2001, p. 35), concibe al mundo como un procesador activo de la información, es decir, que el aprendizaje es sistemático y organizado, ya que es un fenómeno complejo que no se reduce a simples acciones memorísticas. En síntesis “el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes” (Díaz, 2001, p. 39).

El aprendizaje significativo ocurre sólo cuando se satisfacen una serie de condiciones como: que el alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que posee en su estructura cognitiva y que los materiales o contenidos de aprendizaje posean significado potencial o lógico.

Por su parte Vygotsky se refiere al concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es decir que existe una zona de desarrollo potencial en los educandos y que su desarrollo es posible gracias al apoyo adecuado de otra persona o mediador. “El desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura” (Vielma y Salas, 2000, p. 32). En la interacción social, el niño aprende a regular sus procesos cognitivos a partir de las indicaciones y directrices de los adultos. Por lo que la educación constituye una de las fuentes más importantes para el desarrollo de los miembros de la especie humana, al privilegiar los vínculos entre los factores sociales, culturales e históricos y su incidencia sobre el desarrollo intrasíquico.

Desde esta perspectiva constructivista, se plantea el proceso de significado como una tarea específica del lector, a partir de sus ideas previas, lo que dice el texto, la interacción que el sujeto lleva a cabo con sus pares y con el profesor.

#### 4.4 Sustento metodológico.

Se optó por la modalidad del taller, la intención es que el alumno practique el hábito de la lectura y su comprensión partiendo de la curiosidad, imaginación y creatividad de él mismo, que a partir de sus experiencias, intereses, conocimientos previos y de sus objetivos de lectura sea capaz de elegir y aplicar las estrategias que considere convenientes.

El proceso de la comprensión lectora se enfocará en el aprendizaje cooperativo, el cual surge como una estrategia que pretende optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La interacción con otros beneficia a los educandos, pues favorece su sentido de responsabilidad y la motivación individual y de grupo para aprender.

Uno de los objetivos de la educación secundaria es que los escolares aprendan a participar en grupo de manera productiva y colaborativa, por lo que es necesario propiciar un ambiente adecuado dentro del aula para que puedan desarrollar diferentes papeles que optimicen su aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico donde los educandos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás, bajo diferentes estrategias que les permitan incrementar sus habilidades cognitivas y sociales. También es la respuesta de la educación de principios del siglo XXI ante la globalización y la colaboración internacional, económica tecnológica y sociocultural que se manifiesta como una necesidad para el desarrollo social personal y profesional que la escuela debe propiciar entre sus alumnos, lo que “implica agrupar a los alumnos en equipos pequeños y heterogéneos para

potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo” (Ferreiro Gravié, 2001, p. 31).

Para llevar a cabo el aprendizaje cooperativo es importante diseñar un programa basado en la cooperación entre los estudiantes a fin de resolver los problemas inherentes en la cooperación y adaptar las actividades a las necesidades y limitaciones del salón de clases.

En el grupo de aprendizaje cooperativo, lo académico ya no es el factor más importante ya que “el hecho de participar en el grupo se vuelve más importante y todos los alumnos pueden participar como miembros del grupo” Slavin, 1985, p.129). Dentro de la estructura del grupo cooperativo, cada estudiante es miembro del grupo, independientemente de su habilidad académica, y por tanto en cierto sentido el contacto se hace sobre bases de igualdad.

El aprendizaje cooperativo favorece el crecimiento del grupo y de cada uno de sus integrantes mediante el desafío de enfrentar lo nuevo y construir sus propios conocimientos en equipo, crece la creatividad, los valores, se refuerza la necesidad de comprender y se despierta el interés por aprender. El papel del docente es importante ya que debe motivar y estimular al grupo de escolares para que ellos mismos aprendan y crezcan, por lo que debe estar dispuesto a renovarse constantemente, poseer una serie de técnicas para que desde un principio los equipos funcionen bien.

Para que el trabajo en equipo se desarrolle de forma armoniosa y eficaz, es necesario que sus integrantes se consideren pertenecientes a un grupo con responsabilidades compartidas que al planear, tomar decisiones y poner en práctica acciones conjuntas, propongan soluciones globales y satisfactorias a los problemas que enfrentan. De ahí la importancia de que sus integrantes tengan la disposición al trabajo cooperativo.

Se pretende que los alumnos de primero de secundaria participen en actividades de aprendizaje cooperativo, desarrollen habilidades fundamentales del aprendizaje (cognitivas) y de trabajo cooperativo (sociales) a la comprensión lectora y que dé como resultado, que el educando incremente su nivel de comprensión.

#### 4.5 Producto: Taller para el desarrollo de la comprensión lectora.

##### 4.5.1 Objetivo del producto.

Que el alumno desarrolle la comprensión lectora a través de estrategias que le permitan reflexionar y analizar un texto, en un ambiente de aprendizaje cooperativo.

Dirigido a: Alumnos de primer grado de la escuela secundaria No. 277 “Luis González y González”

Duración: El taller consta de cinco sesiones de 1 hora cada una, se llevaran a cabo una vez por semana.

Horario: de 10:00 a 11:00 a. m.



#### 4.5.2 Contenidos Temáticos por sesión.

##### Sesión 1

**Objetivo:** Generar un ambiente de confianza entre los alumnos que favorezca el aprendizaje, la comunicación y la cooperación para la resolución de problemas y toma de decisiones a través de técnicas de grupo.

<b>Contenido</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Evaluación</b>
- Presentación.	- El coordinador da la bienvenida.				
- Integración grupal.	- Presentación de los participantes.	- Binas (anexo III).		15'	- Participación grupal.
- Programa del taller.	- Presentación del taller.		- Hojas de rotafolio, plumones y diurex.	10'	
- Comprensión lectora.	- Recuperar conocimientos previos sobre el tema.	- Lluvia de ideas (anexo IV).	- Hojas de rotafolio, plumones y diurex.	10'	- Participación activa de los alumnos.
- Lectura de textos biográficos.	- Formar cinco equipos, cada uno leerá un texto. - Comentar los textos.		- Fotocopias de las lecturas (anexo X): -Frida Kahlo. -Amelia Farhart. -Madonna. -Coco Chanel. -J. K. Rowling.	5' 15'	- Participación grupal.
- Cierre.	- Expresar opiniones respecto al taller.	- Lluvia de ideas.		5'	- Participación de los asistentes.

## Sesión 2

Objetivo: Analizar un cuento para que los alumnos identifiquen su estructura a través de la lectura del mismo.

<b>Contenido</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Evaluación</b>
- Lectura del cuento.	- Pedir al grupo que por pares reflexionen acerca del cuento.  - Leer el cuento en forma grupal y comentarlo.	- Método de diálogos simultáneos (anexo V).  - Lluvia de ideas.	- Fotocopias del cuento "El almohadón de plumas" de Horacio Quiroga (anexo X).	10'  15'	- Participación activa.
- Estructura del cuento.	- Recuperar información sobre el tema.  - Los alumnos por equipo analizarán cada parte de la estructura (Trama, desarrollo, personajes, desenlace).	- Lluvia de ideas.  - Discusión en grupos pequeños (anexo VI).	- Hojas de papel bond, plumones, diurex.	10'  20'	- Realización de las actividades.
- Cierre.	- Expresar comentarios de la sesión.	- Lluvia de ideas.		5'	- Participación.

### Sesión 3

Objetivo: Identificar las emociones y sentimientos de un poema para valorar su riqueza expresiva mediante su lectura.

<b>Contenido</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Evaluación</b>
- La poesía.	- Lluvia de ideas sobre el tema.	- Lluvia de ideas.		10'	- Participación activa.
- Lectura del poema.	- Leer el poema en voz alta.  - Formar equipos para establecer el lenguaje literario.  - En equipos, identificar emociones y sentimientos del poema (elegir las estrofas más significativas).	- Phillips 66 (anexo VII).  - Método de diálogo simultáneo.	- Fotocopias del poema "Los amorosos" de Jaime Sabines (anexo X).  - Hojas de papel bond, plumones, diurex.	5'  10'  15'	- Fluidez, entonación, claridad, volumen.  - Participación activa.
- Escribir un poema.	- En equipo elijan un tema o emoción que quieran escribir.	- Hojas de papel bond, plumones, diurex.	- Hojas de papel bond, plumones, diurex.	15'	- Realización de la actividad.
- Cierre.	- Comentar la sesión en plenaria.				- Participación.

Sesión 4.

Objetivo: Reflexionar acerca de los valores culturales a través de la lectura de una leyenda.

<b>Contenido</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Evaluación</b>
- Leyenda.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuperar conocimientos sobre el tema.</li> <li>- Comentar leyendas conocidas por los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lluvia de ideas.</li> <li>- Phillips 66.</li> </ul>		<p>10'</p> <p>15'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación activa.</li> </ul>
- Lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formar equipos y reflexionar sobre la leyenda "El callejón del beso".</li> <li>- Lectura general de la leyenda.</li> <li>- Hacer una lectura comentada y guiada a través de preguntas. equipo analizaran cada parte de la estructura (Trama, desarrollo, personajes, desenlace).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discusión en grupos pequeños.</li> <li>- Retroalimentación acircular (anexo VIII).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fotocopias de la leyenda "El callejón del beso" (Anexo X).</li> <li>- Hojas de rotafolio, plumones, diurex.</li> </ul>	<p>10'</p> <p>5'</p> <p>15'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez, entonación, volumen, entonación.</li> <li>- Participación activa.</li> </ul>
- Cierre.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresar comentarios de la sesión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lluvia de ideas.</li> </ul>		<p>5'</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación.</li> </ul>

Sesión 5.

Objetivo: Analizar un reportaje para que los alumnos compartan sus opiniones a través del trabajo en equipo.

<b>Contenido</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Evaluación</b>
- Géneros periodísticos.	- Recuperar conocimientos previos sobre el tema.	- Método de diálogo simultáneo.	- Hojas de rotafolio. Plumones, diurex.	10'	- Participación activa.
- Lectura de reportaje.	- Leer el reportaje de forma general.		- Fotocopias del reportaje "Anorexia" (anexo X).	5'	- Fluidez, entonación. volumen, dicción.
	- Los alumnos por equipo analizarán el reportaje.	- Phillips 66.	- Hojas de rotafolio, plumones, diurex.	15'	- Participación activa.
- Anorexia.	- Realización del tema mediante la mesa redonda.	- Mesa redonda con interrogador (anexo IX).		20'	- Participación activa.
- Cierre.	- Expresar comentarios del taller.	- Lluvia de ideas.		10'	- Participación.

## 4.6 Evaluación.

La evaluación se llevará de manera continua y cualitativa, ya que permitirá describir los logros, las dificultades y las alternativas de solución en cada una de las sesiones y ayudará en caso de ser así, ir cambiando o modificando algunas actividades para que el propósito final de la propuesta se cumpla. También la evaluación debe considerar la valoración de las opiniones personales, la resolución de los ejercicios realizados en cada sesión, así como las actitudes sociales que se desarrollen dentro del grupo y que incluyen rasgos como: participación, colaboración, aceptación de los demás y responsabilidad.

Para llevar a cabo la evaluación continua se llevará una bitácora, donde se anotaran todas las observaciones realizadas en cada una de las sesiones, tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Registro de participaciones.
- Conocimientos previos.
- Identificación de diferentes textos.
- Trabajo colaborativo.
- Valores: respeto, tolerancia, responsabilidad, empatía.

## **CONCLUSIONES.**

Hace apenas unas décadas se consideraba que alguien capaz de establecer relaciones entre letras y sonidos era capaz de comprender y producir textos, sin embargo, hoy se sabe que al hablar de lectura nos estamos refiriendo a las posibilidades de comprensión, análisis, síntesis, comparación, valoración, inferencia, y manipulación de la información que propician los textos.

A través de la lectura se pueden desarrollar capacidades comunicativas que se proyectan a todas las asignaturas del Plan de Estudios para lograr un razonamiento, reflexivo y crítico, no obstante, nos damos cuenta de que los estudiantes que ingresan a educación secundaria presentan deficiencias para alcanzar los objetivos propuestos en el Programa Nacional de Educación 2001-2006, muestran un escaso desarrollo de las habilidades para la comprensión lectora.

Los resultados que se obtuvieron de la investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora dan cuenta de que los alumnos no tienen el hábito ni la suficiente motivación hacia la lectura a pesar de que la consideran necesaria e importante para su aprendizaje.

Por ello es importante desarrollar en los alumnos las habilidades comunicativas básicas como lo es la lectura, la escritura, la comunicación verbal y saber escuchar, que se proyectan en todas las asignaturas del Plan de estudios de educación secundaria 2006, para enfrentar retos que impone una sociedad en permanente cambio.

De ahí la necesidad de crear espacios para llevar a cabo la lectura, por lo que se propone un taller para que los alumnos tengan la libertad para compartir textos diversos como pueden ser cuentos, poemas o cualquier otro género, lo que dará la oportunidad a los estudiantes de superar deficiencias para el desarrollo de habilidades y competencias básicas para seguir aprendiendo.

La presente propuesta de un taller de lectura tiene como fin el desarrollo y la estimulación de la competencia comunicativa de los alumnos, que se apropien de diversas prácticas sociales del lenguaje y comprendan los diferentes modos de leer e interpretar los textos. Por lo que un taller, en la escuela secundaria sería de gran ayuda para que los estudiantes amplíen su capacidad de comunicación, conozcan, analicen y aprecien el lenguaje literario de diferentes géneros, autores, épocas y culturas.



## ANEXOS

### Anexo I.

Cuestionario sobre la lectura.

Instrucciones: Emplea un lápiz o pluma para contestar las preguntas que se te piden.

No hay respuestas correctas o incorrectas.

Marca con claridad la opción elegida con una cruz (x).

Tus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.

De antemano: MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.

1- ¿Te gusta leer?

Si  No  A veces

2.- En tu casa, ¿te obligan a leer?

Si  No  A veces

3.- ¿Tus papás y/o hermanos leen en casa?

Si  No  A veces

4.- Cuando lees ¿para qué lo haces?

Para estudiar  Para entretenerte  Para no aburrirte

5.- Para ti ¿la lectura es?

Necesaria  Importante  Te da igual

6.- ¿Entiendes lo que lees?

Si  No  A veces

7.- Cuando lees, si no entiendes el significado de una palabra, ¿consultas el diccionario?

Si  No  A veces

8.- ¿Puedes explicar con tus propias palabras de lo que trata una lectura?

Si  No  A veces

9.- ¿Aprendes cosas a través de la lectura?

Si  No  A veces

10.- ¿Tus maestros te explican por qué debes leer?

Si  No  A veces

11.- ¿Crees que la lectura podría mejorar tu aprendizaje?

Si  No  A veces

12.- Después de leer un texto ¿realizas alguna actividad?

Si  No  A veces

13.- Cuando lees ¿dónde lo haces?

En la escuela  En casa  Casa y escuela

14.- Si no lees ¿en qué empleas tu tiempo libre?

Escuchar música  Ver TV  Salir con amigos

15.- ¿Asistes a la biblioteca escolar?

Si  No  A veces

16.- ¿Conoces los libros de la biblioteca del aula?

Si  No

## Anexo II.

Formato de observación  
Comprensión lectora  
Escuela Secundaria No. 277 "Luis González y González"

Objetivo: Analizar el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de primer grado de secundaria.

Observadora: Ma. Ester Escalante García.

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: de \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_

Asignatura: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

Número de alumnos: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Analizar la comprensión lectora Narración	Comentarios

Indicadores de observación.

- Actitudes de los alumnos durante el proceso de la comprensión lectora.
- Fluidez lectora (ritmo, entonación, y pronunciación adecuada a la edad)
- Interés y gusto por la lectura propuesta.
- Atención del alumno ante lo que lee.
- Se establecen dudas en relación al contenido del texto leído.
- Lectura de textos con la velocidad adecuada para la edad de los alumnos.
- Exploración del contenido del texto.
- Se expresa en forma personal lo que se comprendió del texto.
- Escucha textos narrados por la profesora o compañeros.
- Identifica información implícita en textos orales.
- Lee una narración con la entonación adecuada.

### **Anexo III.**

Binas.

En la presentación por binas, cada persona habla durante unos minutos con algún compañero para luego presentarse mutuamente ante el grupo. Es aconsejable que se busquen las personas que menos se conocen.

El ejercicio habrá conseguido su objetivo si se logra que todos los participantes advierten que no se puede tener una comunicación profunda, si no es a través de una buena relación interpersonal.

### **Anexo IV.**

Lluvia de ideas.

Esta técnica permite la libre presentación del tema, los integrantes del grupo exponen libre y espontáneamente sus ideas con el propósito de encontrar nuevas soluciones o mejorar las existentes. Se busca la producción de gran cantidad de datos, opiniones, soluciones, puntos de vista sobre un mismo asunto.

### **Anexo V.**

Método de diálogos simultáneos.

Este método consiste en dividir un grupo grande en pequeñas sesiones de dos personas para facilitar la discusión. Puede ser usada en casi cualquier grupo por ser práctica y fácil de aplicar. Forma de realización:

- a) El grupo mayor se subdivide, formando grupos de dos personas.
- b) El tema de discusión, el establecimiento de normas y el tiempo, serán acordados previamente por el grupo.
- c) La pareja establecida trabajará en forma individual, de tal manera que todos los integrantes del grupo tengan la oportunidad plena de participar.
- d) Una vez que cada pareja haya finalizado su trabajo, el grupo mayor vuelve a integrarse y se llega a una conclusión sobre los resultados obtenidos.

### **Anexo VI.**

Discusión en grupos pequeños.

Consiste en el intercambio mutuo de ideas y de opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño. Permite el máximo de acción y de

estimulación recíproca entre los integrantes, en donde se otorga responsabilidad para que todos participen en las diversas actividades. Forma de realización:

- a) El grupo mayor se subdivide en varios grupos relativamente pequeños.
- b) La formación de subgrupos puede darse arbitrariamente, o bien, de acuerdo a los intereses personales de cada sujeto, al tema seleccionado, etc.
- c) Una vez formados los subgrupos se inicia la discusión del tema. Anteriormente se establece el tiempo destinado a la discusión.
- d) Una vez transcurrido el tiempo se finaliza la discusión.

## **Anexo VII.**

Phillips 66

Consiste en dividir cualquier grupo en otros más pequeños, de cuatro a seis con el propósito de discutir o analizar un tema. Forma de realización:

- a) El grupo mayor se subdivide en pequeños grupos de más o menos seis integrantes, de tal manera que todos los miembros del grupo participen.
- b) La división puede hacerse arbitrariamente o de acuerdo a intereses específicos.
- c) Una vez dividido el grupo, se nombra un coordinador del grupo, que mantenga activa la discusión sobre el tema, dando oportunidad a que todos participen.
- d) Los grupos ya formados comienzan su labor de discusión, de exposición de ideas, por un tiempo previamente determinado.
- e) Una vez transcurrido el tiempo, el grupo vuelve a integrarse y se procede a la elaboración total del material obtenido por los grupos.

## **Anexo VIII.**

Retroalimentación circular.

Los alumnos divididos en grupos pequeños escriben en un papel una pregunta para obtener información y la entregan a un compañero para que la responda: éste a su vez la hace circular por todo el grupo, hasta que llega al que la formuló y hace una síntesis. Se debe tener en cuenta que se doblará la hoja después de cada respuesta y que ésta debe llevar muy poco tiempo (1 minuto).

## Anexo IX.

Mesa redonda con interrogador.

Este método es un intercambio de discusión e interrogación entre un pequeño grupo de individuos expertos y una persona o más (los interrogadores), generalmente bajo la dirección de un moderador. Forma de realización:

- a) Al igual que la mesa redonda, se elige a un grupo de expertos en el tema seleccionado.
- b) Junto con ellos trabaja una o más personas que fungen como interrogadores los cuales pueden pertenecer al grupo mayor.
- c) El interrogador prepara una serie de preguntas alusivas al tema que son contestadas de una manera clara y precisa por los expertos durante la sesión.
- d) El interrogador puede dirigir su pregunta a una persona en particular, o hacerla general y uno de los participantes la contesta voluntariamente.
- e) De las respuestas dadas por los integrantes de la mesa redonda, se puede efectuar una breve discusión, bajo la coordinación de un moderador.
- f) Junto con el resto del auditorio se obtienen las conclusiones.

## Anexo X.

Lecturas:

- Bárcena, P., y A. González. (2008). “Sabes cómo lo hizo... Joanne Kathleen Rowling” en *Estrategias de estudio. Secundaria primer grado*. México: SM.
- Chimal, A. (2007). “Anorexia” en *Español dos*. México: Santillana.
- Hernández. A. (2008). “El callejón del beso” en *Español 1*. México: Santillana.
- Quiroga, H. (2008). “El almohadón de plumas” en *Cuentos*. México: Porrúa.
- Sabines, J. (2006). “Los amorosos” en *Recuento de poemas 1950-1993*. México: Planeta.
- Wolf, D., y R. Mireles. (2005). “Frida Kahlo”, “Amelia Farhart”, “Madonna” y “Coco Chanel” en *Mujeres que cambiaron al mundo*. México: Libros del rincón.

## Bibliografía.

- Argudín, Y. (2006). *Educación basada en competencias*. México: Trillas.
- Asensio, J. (2004). *Una educación para el diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Cairney, T. (1999). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- Coleman, J.C. (1994) *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Cool, C., Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, A. Zavala. (2007) *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Delors, J. (1997). *La Educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- Díaz, F., y G. Hernández. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Ferreiro, E. y M. Gómez. ( 2007). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, G. y M. Calderon. (2001). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.
- Freire, P. (1989). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (2006). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI.
- González. J., y A. Monroy. (1988). *Dinámica de grupos*. México: Concepto S.A.
- Latapí. P. (2006). *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*. México: F.C.E.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. México: F.C.E.
- Lomas, C., A. Osoro, A. Tusón. (2003). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Lucarelli, E., y E. Correa. (1994). *Como hacemos para enseñar a aprender*. México: Santillana.
- Meece, J. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: McGraw Hill.

- Palacios, J. (1996). *Psicología evolutiva 1: desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Pérez, P., y F. Zayas. (2007). *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza.
- Piaget, J. (1989). *Seis estudios de psicología*. México: Ariel.
- Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula*. Barcelona: Graó.
- Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y programas de estudio. Educación básica. Secundaria*.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Educación Básica. Secundaria. Plan de Estudios 2006*.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Español*.
- \_\_\_\_\_. (2006). *Educación básica. Secundaria. Español. Programas de Estudio 2006*.
- Slavin, R. (1985). *La enseñanza y el método cooperativo*. México: Edamex.
- Solé, I. (2007). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

#### **Artículos de revista.**

- Fragoso, D., (1998). “La comunicación en el salón de clases” en *Revista Ensayos de comunicación educativa*, no. 2. pp. 77-87.
- Torres. J., “Comunicación en el aula” en *Revista Ensayos de comunicación educativa*, no. 2. pp. 55-63.
- Vielma. E., y M. Salas. (junio, 2000). “Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner” en *Revista Educare*, no. 9. pp. 30-37.