



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

***PROPUESTA DE UN TALLER PARA EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS DE COMPRENSION LECTORA EN ALUMNOS
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.***

**T E S I N A
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A
MARÍA BEATRIZ AGUIRRE PELCASTRE**

**DIRECTORA DE LA TESINA
MTRA. MARGARITA MOLINA AVILÉS**



Ciudad Universitaria, D.F.

Febrero, 2012.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

CAPITULO UNO. ADOLESCENCIA

1.1 La etapa de la adolescencia y sus características en secundaria.....	4
1.2 Conceptos.....	5
1.3 Desarrollo cognitivo en la adolescencia.....	7
1.3.1 Etapas del desarrollo cognoscitivo.....	8
1.3.2 Pensamiento concreto contra pensamiento operacional formal.....	9
1.3.3 Edad en que empieza la lógica operacional formal.....	11
1.4 Constructivismo y el medio social.....	19

CAPITULO DOS. ASPECTOS IMPORTANTES SOBRE LA LECTURA

2.1 La importancia de leer y escribir.....	20
2.2 Importancia de la lectura.....	21
2.3 Revisión Histórica.....	22
2.4 Definición de términos.....	23
2.5 Concepción de lectura y de comprensión lectora.....	25
2.6 La teoría cognitiva sobre la comprensión lectora.....	28
2.7. El lector y el texto	31
2.7.1.El lector.....	31
2.7.2 El texto.....	32

CAPÍTULO TRES. DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA UTILIZANDO DIVERSAS ESTRATEGIAS

3.1 Concepto de competencia.....	35
3.2 Las competencias según la UNESCO.....	35
3.3 Las competencias según la OCDE.....	37
3.3.1 Objetivos y propósitos de la OCDE.....	38
3.3.2 Condiciones para las competencias.....	38
3.3.3 Categorías de las competencias clave.....	39
3.3.4 Competencias básicas (PISA).....	40
3.3.5 Competencia lectora.....	42

**CAPITULO CUATRO.
PROPUESTA DE TALLER PARA DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA
COMPRESIÓN LECTORA**

4.1	Justificación	48
4.2	Objetivos.....	49
4.3	Dirigido.....	50
4.4	Número de participantes	50
4.5	Duración y forma de distribución del tiempo.....	50
4.6	Procedimiento.....	50
4.7	Temario general.....	50
4.8	Lugar.....	51
4.9	Forma de evaluación	51
 CONCLUSIONES.....		62
 REFERENCIAS.....		64
 ANEXOS.....		66

INTRODUCCIÓN

México es un país que se reconoce como multicultural y diverso (artículo 2º de la Constitución Política Mexicana), por lo que asume la existencia de diferentes culturas, etnias y lenguas, y requiere, por tanto, una educación intercultural para todos, que identifique y valore esta diversidad y, al mismo tiempo afirme su identidad nacional. (Educación Básica. Secundaria. Plan de estudios 2006).

El acelerado cambio demográfico, social, económico y político de nuestro tiempo exige que la educación se transforme, a efecto de estar en condiciones de cumplir con sus objetivos, lo cual nos obliga a una profunda reflexión sobre la sociedad que deseamos y el país que queremos construir (Educación Básica. Secundaria. Plan de estudios 2006).

De acuerdo a estos preceptos queda claro que es sumamente necesario dotar a los jóvenes de herramientas para aprender a lo largo de toda su vida y se considera que como parte vertebral para estos objetivos está la lectura de comprensión; ya que si un individuo no cuenta con la competencia de ser un buen lector, la vida se tornará en condiciones con mayores dificultades, en cambio, si los adolescentes desarrollan esta habilidad tendrán la capacidad de reflexión y el análisis crítico para enfrentar en mejores condiciones cualquier problema que se les presenten.

Se destaca que el papel de la escuela es fundamental para favorecer el desarrollo de competencias, no solamente cognitivas sino también afectivas, sociales, cuidado a la naturaleza y a la vida democrática.

Al mismo tiempo es necesario que el trabajo docente responda a los trabajos formativos de esta etapa de la vida de los adolescentes al proveerlos de conocimientos y habilidades que les permitan desenvolverse y participar activamente en la sociedad.

De inicio, en este trabajo, se citan conceptos de lo que es la adolescencia ya que son importantes las características de esta etapa con las condiciones que destaca Piaget (1954) en cuanto a las operaciones formales, hasta plantearse que es un periodo de transición en el que se deja de ser niño con la situación necesaria de adquirir responsabilidades y autonomía en cuanto a su aprendizaje.

Adolescencia significa crecer, ir en aumento, desarrollarse, es que los jóvenes logren fortalecerse con situaciones positivas, donde desarrollen competencias sociales, morales y cognitivas para enfrentar su futuro en las mejores condiciones.

En otro aspecto es importante mencionar que el inicio de la lectura en el México de los siglos XVI y XVII fue con el propósito de facilitar la tarea evangelizadora al enseñar a los indígenas la doctrina cristiana. Para ese tiempo se produjeron cartillas y silabarios, Cartilla para enseñar a leer (1569) atribuida a Fray Pedro de Gante.

Así se inicia la preocupación por la alfabetización y la formación de maestros de leer y escribir. Posteriormente se considera necesario dar mayor atención a la educación de la población infantil.

Por otro lado, Papalia, et al. (2009) comentan que los escolares resuelven con más facilidad alguna problemática cuando poseen mayor información que aquellos que no la tienen; lo que indica que el razonamiento hipotético-deductivo puede enseñarse y aprenderse y, una fuente importante será la lectura.

Es también conveniente mencionar lo que considera Vigotsky (1988) en relación a la zona de desarrollo próximo (ZDP), donde efectivamente un desarrollo de competencias en el renglón de la comprensión lectora se dará con más facilidad si los educandos se sienten acompañados y apoyados por el profesor y/ o por sus iguales.

Leer y escribir es realizar una tarea trascendente que va a definir en la mayoría de las ocasiones el tipo de vida que tendrán los sujetos de una sociedad (Lerner, 2003). Por lo que el interés para trabajar la lectura de comprensión como tema central de este trabajo es con base a los resultados de los exámenes del Programa de Lectura de la Secretaría de Educación Pública de 2010-2011 donde se evalúan aspectos como son la velocidad, la fluidez y la comprensión lectora, cuyos resultados son en general bajos.

Recoger, cosechar o adquirir un fruto, de acuerdo al origen etimológico de la palabra "leer" (Sastrias, 1997), es efectivamente la riqueza de quien adquiere la competencia de leer y comprender, por lo que la escuela debe ser una comunidad donde los alumnos encuentren solución a los problemas que se plantean o les plantean al consultar textos, buscando información para comprender mejor y analizar debidamente (Lerner, 1993).

Otro punto fundamental de este trabajo es la importancia del desarrollo de competencias lectoras donde se citan como referencias las actividades realizadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) y dentro de esta organización se encuentra el Programa para la Evaluación Internacional para los Estudiantes (PISA)

Es necesario mencionar que los modelos educativos basados en competencias tienen su origen en el enfoque constructivista, teniendo como perspectiva que la educación tiene como finalidad la de promover procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura y del ambiente en que se desarrolla el proceso educativo.

La definición de competencias según la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas, (UNESCO, 1999) implica un conjunto de conocimientos socio-afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten realizar un desempeño una actividad o tarea.

Dentro de esta investigación también se menciona que uno de los propósitos de la OCDE es el hecho de evaluar que un estudiante esté bien preparado para analizar, razonar y comunicar sus ideas y seguir aprendiendo durante toda la vida.

¿QUÉ ES LA COMPETENCIA LECTORA?

La competencia lectora según PISA es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos, posibilidades y participación en la sociedad.

Con base en esta definición que retoma la Secretaría de Educación Pública y con el punto de vista de Montenegro (2003) que dice la conveniencia de crear ambientes físicos escolares, agradables enriquecidos con armonía y cooperación, se decidió realizar la propuesta de un taller para el desarrollo de competencias para la comprensión lectora en alumnos de primer grado de secundaria.

CAPITULO UNO

ADOLESCENCIA

1.1 LA ETAPA DE LA ADOLESCENCIA Y SUS CARACTERÍSTICAS EN SECUNDARIA.

Desde tiempos remotos la etapa de la adolescencia se ha caracterizado por ser un periodo de la vida donde se abandona la niñez pero que aún no se es adulto. El carácter comienza a definirse; también se medita acerca de cómo llegar a ser, qué valores servirán para la independencia y el desarrollo; existen inquietudes y sensaciones no explicadas claramente por el adolescente.

Ante una serie de confusiones en la personalidad y en el aspecto cognitivo de los adolescentes, como características propias de esta edad, en este trabajo se destaca el aspecto académico basado en la comprensión lectora, que en un porcentaje alto es deficiente en el nivel de educación secundaria.

De ahí que en el nivel de educación básica es indispensable que se enriquezcan las habilidades de comprensión lectora como un recurso muy necesario en la vida de los adolescentes ya que en diversos ámbitos les ayudarán a superar o mejorar su aprendizaje no sólo en la escuela sino en la vida en general, logrando, inclusive, una mejor valía y una autoestima gratificante.

Un aspecto muy importante a considerar son los bajos resultados de muchos estudiantes en los exámenes de admisión para ingreso a escuelas de nivel medio superior, lo que se debe, en gran parte, a una deficiente comprensión lectora.

El objetivo de este trabajo es hacer una propuesta basada en desarrollar competencias lectoras a través de diversas estrategias que les permitan a los adolescentes mejorar su

lectura de comprensión y adquirir conocimientos, significados y aprendizajes para que realmente sean estudiantes competentes.

Por todo lo anterior, al hablar de la adolescencia se considera útil citar el significado de dicho periodo de la vida de los seres humanos con los siguientes.

1.2 CONCEPTOS

- Edad de transición que sucede en la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo. (Diccionario de la Real Academia Española, 1992)
- Es el periodo de crecimiento y desarrollo humano que transcurre entre la pubertad y la edad juvenil. Su aparición está señalada por la pubertad, pero la aparición de este fenómeno biológico es solamente el comienzo de un proceso continuo y más general, tanto en el plano somático como en el psíquico, y que prosigue por varios años hasta la formación completa del adulto. Aparte del aspecto biológico de este periodo, las transformaciones psíquicas están profundamente influenciadas por el ambiente social y cultural.
- Es un periodo vital de transición entre la infancia y la edad adulta (...). La adolescencia es tanto una construcción social como un atributo del individuo. Ciertas culturas y subculturas reconocen un periodo de transición de una década o más entre la infancia y la edad adulta, mientras que en otras consideran que esa transición ocurre en el curso de un breve rito de iniciación que puede durar unos pocos días u horas (...) (Diccionario de la Psicología Evolutiva y de la Educación, Harré y Lamb,1990)
- Deriva de “*adolescere*”, que significa crecer y desarrollarse hacia la madurez. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), es un lapso de edad que va desde los 10 a los 20 años, con variaciones culturales e individuales.

Desde el punto de vista biológico, se inicia cuando aparecen los caracteres sexuales secundarios y la capacidad de reproducción, y termina con el cierre de los cartílagos epifisarios y del crecimiento. Socialmente es el periodo de transición, que media entre la niñez dependiente y la edad adulta y autónoma, económica y socialmente.

Psicológicamente, según Bühler (en Montenegro y Guajardo, 1994), es el periodo que empieza con la adquisición de la madurez fisiológica y termina con la adquisición de la madurez social, cuando se asumen los derechos y deberes sexuales, económicos, legales y sociales del adulto.

De acuerdo al Instituto Nacional de la Juventud INJUVE, (2004), adolescencia es el período evolutivo comprendido entre el final de la infancia, que suele iniciarse en la pubertad, alrededor de los 10 años y hasta el inicio de la edad adulta, más o menos a los 20 años; se considera que es un periodo de transición en el que se deja de ser niño sin ser todavía adulto en que se experimentan cambios definitivos con dudas e incertidumbre que suele situarse en la pubertad (en torno a los 12 años), y el comienzo de la edad adulta (en torno a los 20).

En cuanto a un desarrollo social se considera que un adolescente, al término de este periodo estará capacitado para asumir una independencia para poder construir un proyecto de vida con habilidades y posibilidades sociales que le ayuden a alcanzar metas para una vida sana.

Para Cabrera y Ángeles (2000) la adolescencia es una etapa interesante que viene del verbo latino *adoleceré*, que significa crecer, ir en aumento, desarrollarse, donde existen cambios físicos y fisiológicos por demás visibles, donde también es la edad de un estirón considerable, que decide su estatura y su corpulencia definitiva cuando se llegue a la edad adulta.

Estos autores indican que esta transformación corporal influye en las manifestaciones emocionales y en la adopción de conductas diferentes a las de la niñez, considerando la búsqueda de la propia personalidad basada en valores diversos.

Por los conceptos anteriores es claro que la adolescencia es una parte muy importante en la vida de cualquier ser humano y que es fundamental que se vea fortalecida con situaciones positivas que logren que los adolescentes desarrollen competencias sociales, morales y académicas para enfrentar su futuro en las mejores condiciones.

En este proyecto se destaca el desarrollo cognoscitivo ya que se propone un taller sobre las competencias para la lectura de comprensión, al respecto se citan diversos autores.

1.3 DESARROLLO COGNITIVO EN LA ADOLESCENCIA

En este apartado se revisan diferentes teorías en relación tanto a la adolescencia y su desarrollo cognitivo, como del conocimiento. Para Mckinney, Fitzgerald y Strommer (1984), el término “conocimiento” connota la psicología de pensar y de saber; plantean diversos modos de cómo los adolescentes llegan a conocer el mundo que los rodea, cómo aprenden a percibir y a estructurar su ambiente y de los diversos modos como actúan sobre su ambiente.

PIAGET (en Mckinney et.al), nacido en 1896, aunque su carrera estuvo dentro de la biología, su interés se enfocó a las áreas filosóficas y psicológicas (la filosofía del conocimiento), procura comprender el desarrollo de los diversos procesos del pensamiento.

Los principales conceptos de la teoría cognoscitiva están sacados de la biología y utiliza ésta para explicar el razonamiento humano. Piaget (1963) habla del funcionamiento intelectual como una adaptación, “una analogía con el desarrollo

evolucionista de las estructuras y funciones biológicas que permiten a los organismos adaptarse a su ambiente. Se puede preguntar qué estructura en el ámbito conductual es semejante en el biológico que permite al organismo adaptarse. El término que utiliza Piaget para esta estructura análoga es el de *schema* (esquema) y lo propone como el elemento fundamental de la psicología del pensamiento. Piaget plantea un *schema*, en un sentido primitivo, como un simple reflejo que se presenta como reacción hacia alguna situación donde se acomoda el propio comportamiento de una persona a la situación ambiental. Un ejemplo sería que un niño, habiendo aprendido una nueva palabra, asimila esa palabra en su vocabulario y la utiliza de modos muy diversos.

1.3.1 ETAPAS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO.

Las etapas o fases de desarrollo cognoscitivo, según Piaget, son etapas de una asimilación cada vez mayor de acción. El esquema que menciona este autor es empleado para designar la representación mental de las acciones o conductas. Para Piaget, el proceso de internalización es el proceso que está en la base del crecimiento cognoscitivo. Esto se ve en el aprendizaje del lenguaje para representar objetos. En las operaciones concretas, es necesario que un niño pueda representar una dimensión de ambiente y que mantenga constante esa dimensión, al mismo tiempo que varía mentalmente alguna otra dimensión del mismo ambiente.

En cada una de las etapas del crecimiento cognoscitivo se observan algunos principios que son invariables. Uno de esos es la decentración que introduce Piaget. Por decentración, Piaget entiende que es la habilidad del niño para abstraer las características objetivas concretas de una situación, y tratar de manejar esas características como representaciones mentales. Esto se vio, por ejemplo, durante la niñez media, cuando se observó el desarrollo de las operaciones concretas. El niño logró dominar la conservación de volumen o peso, por ejemplo, decentrando. Esto quiere decir que el niño llegó a ser capaz de retener mentalmente una dimensión

constante mientras variaba otra dimensión; al mismo tiempo que también logró comprender que esas operaciones mentales eran reversibles.

Según la teoría de Piaget, se dan cuatro etapas principales en el desarrollo del conocimiento. Primero está la etapa sensoriomotora, que va desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años (Piaget, 1954). Este es el periodo de la infancia durante el cual un bebé está adquiriendo aptitudes y se está adaptando al ambiente de una forma conductual directa. En la fase sensoriomotora, a diferencia de la etapa preoperacional, estas representaciones no van acompañadas de representaciones mentales del ambiente. La etapa preoperacional, que va de los dos a los siete años, es la etapa donde el niño desarrolla un lenguaje, pero todavía no es capaz de llevar a cabo operaciones concretas, las cuales se presentan en la tercera etapa principal. La cuarta etapa principal de desarrollo, y la que más interesa en este proyecto, es la etapa de operaciones formales. Es precisamente en esta etapa cuando el individuo aprende a formular hipótesis, cuando llega a ser capaz de un razonamiento causal y dar explicaciones científicas a los sucesos, factores que son esenciales en la competencia de la comprensión lectora.

1.3.2 PENSAMIENTO CONCRETO CONTRA PENSAMIENTO OPERACIONAL FORMAL.

La principal manera en que la lógica del adolescente, que se concentra en la etapa de operaciones formales, difiere de la etapa anterior, la de operaciones concretas, es que el adolescente presta atención tanto a la forma como al contenido de un argumento, de un experimento, de un silogismo o de una proposición. El razonamiento de un preadolescente todavía está determinado por el contenido específico de un argumento o problema concreto, mientras que el adolescente ya puede manejar sus aspectos estructurales. Esto quiere decir que el adolescente ya puede razonar acerca de su propio proceder. Lo que nos habla que hay una separación de sujeto y objeto.

La decentración que está de por medio en este procedimiento es un desarrollo gradual que se ha venido verificando desde la infancia. Mientras que un bebé apenas da muestras de diferenciación entre sujeto y objeto (en un ejemplo de entre los movimientos de mamar y la vista del biberón), el niño preoperacional puede simbolizar la botella con una etiqueta verbal y puede imaginarla aun cuando físicamente este ausente. Sin embargo el niño no puede atender a dos dimensiones del mismo objeto al mismo tiempo, viendo, por ejemplo, que una variaba mientras la otra permanecía constante. Este tipo de decentración es normal en los niños que se encuentran en la etapa de operaciones concretas. Como los niños que están en la etapa de operaciones concretas pueden reconocer que las operaciones son reversibles y que al cambiar la figura de una forma no cambia necesariamente su masa, pueden dominar, por ejemplo, problemas que implican conservación de material. En la etapa de operaciones formales, los adolescentes pueden decentrar todavía más y pueden deducir leyes partiendo de operaciones, las cuales no tienen que ser necesariamente concretas. Por ejemplo, pueden imaginar mentalmente otras aplicaciones de los datos que se les presenten.

Inhelder y Piaget, 1956 (en McKinney, 1984) dan un ejemplo de este desarrollo al citar que un adolescente, capaz de operaciones formales, resuelve un problema apelando a todas las posibilidades y no solamente a los ejemplos concretos que tiene delante. A esto se le puede agregar que puede manipular lógicamente las dimensiones que se requieren. Esta relación de relaciones es el nuevo descubrimiento del adolescente de operaciones formales, que le otorga el poder de formular hipótesis y de someterlas a prueba. El adolescente también suele seguir adelante y comprobar espontáneamente sus hipótesis con otros objetos distintos, mientras que el niño de operaciones concretas raras veces percibe la necesidad de dicha “prueba”.

Una segunda cualidad de los adolescentes del pensamiento lógico que ya poseen es: tomar como objeto de consideración tanto lo irreal, como lo real. La lógica operacional formal les permite a los adolescentes analizar lo que funcionará y lo que no funcionará,

es decir, les permite concebir hipótesis tales como “Qué sucedería si. . .”. Esto se puede explicar de que ahora no solamente la posibilidad es una extensión de la realidad, sino que “la realidad es ahora secundaria a la posibilidad” Conger, (en Mckinney et al., 1973).

1.3.3 EDAD EN QUE EMPIEZA LA LÓGICA OPERACIONAL FORMAL.

Para Piaget (en Mckinney et al.,1984), el paso de operaciones concretas al pensamiento de operaciones formales no es constante la edad a la que empieza la lógica formal. Más aún, existen adultos en los que nunca se llega a adquirir un pensamiento operacional formal. Es interesante saber que las operaciones formales pueden referirse tanto a una etapa de razonamiento (es decir, a una etapa de desarrollo), como a un estilo de razonamiento. Como estilo de razonamiento, las operaciones formales connotan un método óptimo. En cualquier ocasión concreta, un adolescente concreto podrá o no recurrir a la lógica formal. Aspectos como sus aptitudes intelectuales, su nivel de fatiga, su experiencia previa, el tipo de problemas que haya que resolver hará que este adolescente aplique o no la lógica formal.

Por lo anterior se considera, que de manera general, el proyecto de desarrollar competencias de comprensión lectora se puede llevar en forma adecuada, considerando, de acuerdo a Piaget, que los adolescentes se encuentran ya en la etapa de operaciones formales por su capacidad de análisis y de comprensión.

Para Mussen, Henry, Conger y Kagan, (1973), sin los cambios cuantitativos y cualitativos de funcionamiento cognoscitivos que tienen lugar durante la adolescencia, el joven sería incapaz de resolver adecuadamente las demandas intelectuales que se le hacen durante este periodo como son el dominio de destrezas intelectuales, acumulación de conocimientos acerca del mundo que lo rodea, preparación de vocación además de la preocupación en el ámbito social y emocional (valores, inconformidad, relaciones parentales, etc.) en esta nueva etapa de su vida, así como el

sentido egocentrista son en cierta medida función de la capacidad que acaba de descubrir por el pensamiento operativo formal.

Con el desarrollo cognoscitivo en la etapa de operaciones formales el joven tiene la capacidad de ser analítico, autocrítico e introspectivo; también hay una madurez en el aspecto moral y el logro de las metas futuras y proyectos de vida, situaciones que van paralelas con un crecimiento físico, logrando hacer que el joven transite de la adolescencia a la adultez en las mejores condiciones, con el objetivo también de lograr una autonomía.

Ahora bien, cuando el adolescente logra la etapa de operaciones formales e inicia una formación de independencia en el ámbito educativo se considera que es de suma importancia que se enriquezca con habilidades que le ayuden a desenvolverse con más seguridad y un aspecto importante es la comprensión lectora.

De acuerdo a Papalia, Wendkos y Duskin (2009) dan como referencia las influencias formativas de Nelson Mandela en sus años de adolescencia y que ayudaron a moldear su pensamiento moral y políticos en la obra de su vida. Con esto estas autoras examinan la etapa piagetiana de las operaciones formales, que posibilitan que un joven como Mandela haya visualizado un mundo ideal. Con la adquisición de las operaciones formales el adolescente tiene un avance en el procesamiento de información, incluyendo memoria, conocimiento y razonamiento, y en vocabulario, así como otras habilidades lingüísticas.

Para Papalia et al. (2009), y de acuerdo con la teoría piagetiana, los adolescentes adquieren la capacidad de razonamiento-deductivo, pueden realizar una hipótesis y diseñar un experimento, resolver problemas cotidianos de la familia hasta construir una

opinión política. Estas autoras plantean la pregunta “¿Qué produce el cambio al razonamiento formal?” y que Piaget “lo atribuía principalmente a una combinación de maduración del cerebro y a la expansión de las oportunidades ambientales” y se considera que los adolescentes sólo pueden alcanzar el razonamiento formal con la estimulación ambiental apropiada.

Papalia et al. (2009), comentan que los escolares resuelven con más facilidad alguna problemática planteada cuando poseen mayor información que aquellos que no la tienen, lo que indica que el razonamiento hipotético-deductivo puede enseñarse y aprenderse.

Estas autoras hacen una crítica a la teoría de Piaget al comentar que este teórico sobreestimó las capacidades de algunos niños mayores y no considerar que muchas personas en la adolescencia tardía o en la adultez no logran un razonamiento hipotético-deductivo. Asimismo, Piaget “llegó a considerar que su modelo inicial del desarrollo del pensamiento infantil, en particular las operaciones formales, era defectuoso porque no podía capturar el papel esencial de la situación en cuanto a su influencia y restricción del pensamiento de los niños” (Brown, Metz y Campione, en Papalia et al., 2009)

Papalia et al. (2009), citan a Elkind (1984, 1998) para hablar sobre las características inmaduras del pensamiento adolescente al decir que el comportamiento de inconformidad y rebeldía de éste es una característica típica del pensamiento adolescente y tal comportamiento se deriva de los intentos inexpertos para utilizar el pensamiento de las operaciones formales, aunque en este camino encuentren obstáculos como un bebé cuando aprende a caminar.

Elkind sugiere que esta inmadurez del pensamiento se manifiesta en cuando menos seis maneras características:

1. Idealismo y tendencia a la crítica: Los adolescentes imaginan un mundo ideal y al darse cuenta que están muy lejos de que así sea, culpan a los adultos; son demasiado conscientes de la hipocresía, con la agudización de su razonamiento verbal, se sienten atraídos a la sátira y crítica en las revistas de espectáculos y figuras públicas. Ven defectos en sus padres porque creen saber más que ellos.
2. Tendencia a discutir: Los adolescentes buscan cómo poner a prueba sus capacidades de razonamiento al mantener una discusión.
3. Indecisión: Los adolescentes pueden tener una gama de alternativas para tomar una decisión y sin embargo una característica de ellos es dudar hasta en asuntos sencillos.
4. Aparente hipocresía: Es frecuente que los adolescentes sacrifiquen algo conveniente para ellos aunque no sea lo mejor para ellos.
5. Autoconciencia: Los adolescentes en la etapa de las operaciones formales pueden pensar acerca del pensamiento –propio y de los demás- y considerar que otras personas están pensando lo mismo que ellos. Esto viene a ser lo que Elkind denomina audiencia imaginaria a esta conciencia de uno mismo. O sea que un adolescente cree que los demás, “la audiencia”, está preocupada por lo mismo que él o ella y a esto se le denomina la “fantasía de la audiencia”.
6. Suposición de singularidad e invulnerabilidad: Elkind utiliza el término de fábula personal para denotar la creencia de que los adolescentes se sienten seres especiales, que son personas con experiencia y que no están sujetos a las reglas impuestas por la autoridad. Esta forma de egocentrismo puede dar lugar a comportamientos riesgosos y autodestructivos. Asimismo, la fábula personal como la audiencia imaginaria pueden seguir presentándose hasta la adultez.

Es importante también hablar del desarrollo del lenguaje. Para Papalia et al. (2009), el uso del lenguaje en los niños refleja su nivel cognitivo. Los infantes amplían cada día su

lenguaje, sin embargo, los adolescentes afinan aun más su lenguaje con materiales de lectura, que de por sí, llegan a sus manos con la educación básica e indican que tienen un promedio de 80,000 palabras (Owens, en Papalia et al., 2009).

En la adolescencia los individuos se vuelven más hábiles en “asumir perspectivas sociales” que es la capacidad de manejar un discurso al nivel de conocimientos y relacionarse verbalmente con otras personas, lo que les permite conversar educadamente y persuadir con sus argumentos. También se observa que con sus iguales hablan con términos singulares o diferentes que con los adultos, lo que se debe a que el adolescente está buscando una identidad independiente de sus padres y de los adultos.

De acuerdo a Piaget (en Mckinney et al., 1984), los cambios en que los adolescentes procesan la información, reflejan la maduración de los lóbulos frontales del cerebro y es lo que explica los avances cognitivos. Dichos avances en el procesamiento cognitivo son diferentes en cada adolescente.

Por otra parte, Cruz (2006) considera que los cambios fisiológicos originados por el incremento drástico de la actividad hormonal en la pubertad repercuten directamente en el ámbito psicológico, principalmente en el área emocional. Asimismo, el pensamiento también se está desarrollando; el adolescente está, de acuerdo a Piaget, en etapa de operaciones formales, lo que lo hace más crítico; analiza su entorno y desarrolla sus propias hipótesis para explicarlo.

También se menciona que el proceso de maduración psicológica del adolescente consiste en la elaboración de un duelo por diversas razones: el abandono del cuerpo infantil, la pérdida de la identidad de niño y la pérdida de aquellos modelos adultos que “todo lo saben y todo lo pueden”.

Hourmilougué (1997), establece que las expectativas familiares y sociales también tienen un efecto importante sobre el adolescente y aunque los jóvenes desarrollan sus propias expectativas de sí mismos, en un intento por establecer su identidad, en ocasiones, hay un choque severo entre las expectativas del adolescente y lo que socialmente le es requerido.

Así pues, todos los cambios biológicos, psicológicos y sociales que sufren los jóvenes, dan origen a conductas muy específicas que se presentan entre los 12 y los 18 años de edad, aproximadamente.

Se menciona que durante la adolescencia, las personas viven un intenso proceso de cambio: corporal, intelectual, social, por lo que esta etapa es un momento clave en la formación de la identidad. La representación de sí mismo pasa a constituir un tema fundamental. Cuando se es adolescente existe una gran necesidad de reconocimiento y aceptación ya que es necesario formarse un concepto positivo de sí mismo.

Aparece la moral autónoma; las normas emergen de la reciprocidad y la cooperación pero no es fácil aceptar las impuestas por los adultos (Hourmilougué, 1997)

De acuerdo a Hourmilougué (1997), en el tema escuela y adolescencia menciona que desde el punto de vista educativo y preventivo la escuela contribuye al desarrollo de la identidad y la aceptación de sí mismo, también a la autoestima, la resistencia a la presión del grupo, así como a la promoción de valores y hábitos, de manera específica esta autora trata también el tema del uso indebido de adicciones.

De acuerdo a esta autora, cuando la escuela asesora y orienta al adolescente en los distintos aspectos que son preponderantes en sus vidas y sus relaciones: la sexualidad, el grupo de amigos, experimentar nuevos roles, su identidad personal, utilización de su

tiempo libre, hábitos de estudio y en este caso, desarrollo de competencias diversas, la escuela cumple con eficiencia su verdadero propósito. Educar para prevenir.

Papalia et al. (2009) sostienen que el procesamiento de información en la edad adolescente se puede dividir en dos categorías de cambio mensurable, que son: cambio estructural y cambio funcional.

El cambio estructural Papalia et al. (2009), en la adolescencia puede incluir una mayor capacidad del procesamiento de la información almacenado en la memoria a largo plazo. La capacidad de la memoria de trabajo es posible que aumente en la adolescencia, lo que hace que los adolescentes mayores puedan manejar problemas o decisiones complejas que implican muchos trozos de información. La información a largo plazo puede ser declarativa, procedimental o conceptual. El conocimiento declarativo (“saber que”) consiste en todos los hechos que tiene una persona y que son habitualmente exactos y claros. El conocimiento procedimental (“saber cómo”) consiste en las habilidades que posee una persona, como saber multiplicar y dividir o saber manejar un automóvil. El conocimiento conceptual (“saber por qué”) es una comprensión de algo que se realiza o sucede.

El cambio funcional Papalia, et al. (2009), se refiere a: “Los procesos para obtener, manejar y retener información son aspectos funcionales de la cognición. Entre estos se encuentra el aprendizaje, la rememoración y el razonamiento, los cuales mejoran durante la adolescencia”.

Entre los cambios funcionales cabe destacar que está el incremento constante en velocidad de procesamiento y un desarrollo adicional de la función ejecutiva; esto quiere decir que se incluyen habilidades como la atención selectiva, la toma de decisiones o el control inhibitorio de las respuestas impulsivas o el manejo de memoria

de trabajo. Ahora, como se mencionó anteriormente todos estos aspectos se dan en diferentes momentos de cada adolescente y también es importante mencionar que el desarrollo cerebral inmaduro en ocasiones da lugar a que los adolescentes realicen juicios apresurados donde los sentimientos superen a la razón.

Para Craig y Baucum (2001), hay un desarrollo, en los adolescentes, en cuanto a la metacognición, entendiendo ésta como: el adolescente aprende a examinar y a modificar de manera consciente los procesos de pensamiento porque ha perfeccionado la capacidad para reflexionar sobre sus pensamientos, formular y planear estrategias.

Para Craig y Baucum (2001), el desarrollo cognitivo durante la adolescencia abarca lo siguiente:

1. Empleo más eficaz de componentes individuales de procesamiento de información como la memoria, la retención y la transferencia de información.
2. Estrategias más complejas que se aplican a diversos tipos de solución de problemas.
3. Medios más eficaces para adquirir información y almacenarla en formas simbólicas.
4. Funciones ejecutivas de orden superior: planeación, toma de decisiones y flexibilidad al escoger estrategias de una base más extensa de guiones (Sternberg, en Craig y Baucum, 2001).

1.4 CONSTRUCTIVISMO Y EL MEDIO SOCIAL

Para Vigotsky (1896-1934), el hombre es un ser social, mismo que basa su teoría al considerar que los seres humanos necesitan una mediación social, actividades con significado social en la conciencia. Vigotsky (1988), consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, y que el entorno social influye en la cognición. La postura de Vigotsky es un ejemplo de constructivismo porque recalca la interacción de los individuos y su entorno; de igual forma él es el autor del concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que se define como: La distancia entre el nivel real del desarrollo –determinado por la solución independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, precisando que la solución de problemas se da con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros. Vigotsky contempla que la ZDP es como un andamiaje donde el aprendizaje es guiado por el profesor o por un compañero para alcanzar un mejor nivel en cuando a alguna tarea a realizar.

En relación al tema del desarrollo de habilidades para la lectura de comprensión se logrará que los alumnos mejoren su capacidad en la comprensión lectora siendo guiados por sus maestros y por sus propios compañeros. Un ejemplo de acuerdo a Vigotsky sería que el aprendiz aprenda a formular preguntas en la comprensión lectora y así reconocer el impacto del medio social durante el aprendizaje.

Papalia, et al., (2009), coinciden que el desarrollo de los adolescentes se ve reflejado cuando ellos logran ser analíticos y críticos al lograr ejercer un compromiso en su aprendizaje mediante el acervo de más y nuevos aprendizajes en el ámbito educativo, y resolver diversas problemáticas en las diferentes áreas de su vida, así como poder planear un proyecto de vida.

CAPITULO DOS

ASPECTOS IMPORTANTES SOBRE LA LECTURA

Los libros son maestros que instruyen sin castigos, sin palabras ásperas y sin ira, nunca están dormidos, si se les interroga no ocultan nada; si se les interpreta mal, no protestan; si no se les entiende, no se ríen de uno.

Richard de Bury

2.1 LA IMPORTANCIA DE LEER Y ESCRIBIR

Leer y escribir....Palabras familiares para todos los educadores, palabras que han marcado y siguen marcando una función esencial –quizá la función esencial- de la escolaridad obligatoria. Lerner (2003).

Enseñar a leer y escribir es realizar una tarea trascendente que va a definir, en la mayoría de las ocasiones el tipo de vida que tendrán los sujetos de una sociedad. Entre los propósitos sociales de la lectura se pueden mencionar: leer para resolver un problema práctico (seguir una receta de cocina); leer para obtener información sobre temas de interés (cultura, política, economía, ciencias), leer para obtener algún dato necesario (una dirección o un teléfono), leer una carta de amor que hace a alguien feliz.

Todo lo anterior hace de la lectura una parte fundamental en la vida de los seres humanos, motivo por lo cual se ha considerado a la “lectura” como parte vertebral de esta investigación.

El interés para trabajar la lectura de comprensión como tema central son los resultados obtenidos en los exámenes del Programa de Lectura que se han llevado a cabo por parte de la Secretaría de Educación Pública, y cuyos resultados en un porcentaje importante han sido deficientes en cuanto a los aspectos de velocidad (palabras por minuto), comprensión lectora y fluidez (Anexos).

Los seres humanos, a través de la vida han requerido comunicarse con sus iguales como una necesidad imperiosa para transmitir sus ideas, pensamientos, alegrías, tristezas y vivencias, y todo esto dio origen a la escritura y a la lectura como un medio para comunicarse.

Al ser la lectura una competencia que se enseña y se aprende y que constituye una de las capacidades mínimas indispensables para el aprendizaje de otros saberes, su inclusión en el campo de la educación es natural.

Al considerar lo anterior la educación está obligada a proveer a los individuos de herramientas o condiciones que permitan que éstos puedan desenvolverse en cualquier ámbito de su vida en las mejores condiciones de bienestar, entre estas condiciones es fundamental el acceso a la lectura.

2.2 IMPORTANCIA DE LA LECTURA.

Todas las comunidades humanas han realizado un esfuerzo continuado y sistemático para comunicar y codificar (hacer transmisibles) los asuntos y eventos que dan cuenta tanto de su vida cotidiana como de la necesidad vital de descubrir sus orígenes, y de conocer las historias, leyendas, sagas y luchas por su supervivencia. Así, expresan el espíritu de trascendencia y la tendencia hacia la emancipación que caracteriza a los miembros de la especie. Tal esfuerzo de comunicación y codificación es la base de la

más grande producción cultural: la escritura y su ineludible acompañante: la lectura (Cantón, 2009).

2.3 REVISIÓN HISTÓRICA.

Es preciso remontarse a los siglos XVI y XVII en México, la tarea evangelizadora fue prioritaria en la promoción de la lectura, la cual asociada con la escritura, tiene como finalidad la enseñanza a los indígenas de la doctrina cristiana. (Cantón, 2009).

Los responsables de la enseñanza, entonces, fueron los misioneros, y los indígenas adiestrados en la fe y su enseñanza. Se producen cartillas y silabarios, entre ellos, la Cartilla para enseñar a leer (1569), atribuida a Fray Pedro de Gante.

Hacia las postrimerías del siglo XVIII y el inicio del siglo XIX la visión de leer es útil para aprender el catecismo y para continuar la formación moral de los cristianos, y también se inicia la preocupación por la alfabetización.

Durante estos tiempos las autoridades eclesiásticas seguían decidiendo qué había que leer, sin embargo ya se toma en cuenta la opinión de los pedagogos sobre los textos (cartillas y silabarios). Se utilizan la cartilla y el método de deletreo que combina la lectura de la letra individual con la formación de sílabas y se introduce el uso de materiales didácticos, así como la enseñanza en grupo.

Una etapa importante es que en el siglo XVIII se inicia la lectura de periódicos y folletines; se leen noticias. Se promueve la enseñanza de la lectura en la escuela, así como la formación de maestros de leer y escribir.

Durante este último periodo colonial ya no es la única prioridad el proceso de evangelización sino que se da paso al desarrollo de lectores fundamentalmente criollos y peninsulares, así como que cobra mayor importancia la enseñanza a los niños.

Posteriormente, con la formación de maestros de leer y escribir, se reúnen ambas capacidades. Lo que dará lugar en el siguiente siglo a que muchos lectores asuman un papel más activo en la formación de opinión: el de autor. Así, a través de tantos años se abrieron nuevos horizontes y propuestas a desarrollar y fortalecer la actividad de la lectura como actividad autónoma, es decir, sujetos autónomos, capaces de “leer” de manera libre y soberana, la realidad que toda escritura ofrece (Cantón, 2009).

2.4 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.

Al hablar sobre las funciones de la lectura es importante definir la palabra “leer”, que proviene del verbo latino *legere* y su sentido etimológico significa recoger, cosechar, o adquirir un fruto (Sastrías, 1997). De acuerdo a Sastrías quien lee cosecha los beneficios que le otorga la lectura.

Para Cassany (2003), las señales para leer las líneas de un escrito, son la carretera que el lector y la lectora siguen para descubrir el paisaje de la página y para llegar a su comprensión. Leer es conducir la vista por las estribaciones de letras y captar su sentido. Si la carretera es buena, está en condiciones aceptables, leer es un placer y comprendemos el significado con rapidez y facilidad. Sin embargo, si el camino tiene obstáculos, no hay señalizaciones, la lectura resulta más difícil, por lo que los lectores deberán leer poco a poco y con precaución. Cuando para llevar a cabo una lectura hay

dificultades se le brindará ayuda enderezándole el camino que tiene que recorrer (Cassany, 2003).

De acuerdo a Lerner (2003), enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en un sentido estricto. El desafío que enfrenta la escuela es incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito y lograr que los exalumnos lleguen a ser capaces de ser lectores en diferentes ámbitos de su vida.

Para Lerner (2003), participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que permite al individuo tener una relación con los textos y la puesta de conocimientos adquiridos a través de éstos; entre ellos y sus autores; entre los autores y su contexto.

De acuerdo a Lerner (2003), concretar esta tarea es lograr que los alumnos lleven esta práctica a su ámbito social, requiere que la escuela se convierta en una microcomunidad de lectores y escritores. Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad donde los alumnos encuentren solución a los problemas que se plantean o les plantean al consultar textos, tratando de encontrar información para comprender mejor preocupaciones o inquietudes que se les presenten; encontrar argumentos que les permitan debatir lo que consideren injusto o no cierto. Los textos ayudarán a los alumnos a conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr aventuras, conocer ubicaciones y lugares, conocer y aprender nuevos lenguajes; lo necesario es hacer de la escuela un lugar donde se puedan crear escritores y lectores que expresen sus propias ideas, para informar sobre hechos que sus compañeros necesiten, para argumentar o imaginar, para compartir con los demás una bella frase o un buen artículo, para reírse o sorprenderse.

Lo importante es hacer de la escuela una comunidad viva y activa a través de la lectura y la escritura para repensar el mundo y organizar los propios pensamientos, donde se

pueda ejercer el derecho de escribir y leer con libertad como una situación legítima y con la responsabilidad que se debe asumir.

Lo real es que en la escuela llevar a la práctica lo necesario es una tarea ardua y difícil, situación que se comentará posteriormente.

Ahora bien, para Lerner (2003), es muy importante que por medio de la lectura y escritura se formen personas deseosas de conocer nuevos mundos, dispuestas a aceptar lo parecido o realizar críticas a lo diferente y también aceptarlo. No hacer lectores o escritores que repitan únicamente lo que leen o redacten sólo copiando sino que tengan autonomía para trabajar, en diferentes áreas (laboral, social, académica) utilizando lo que el campo literario, escrito, les proporciona, así como leer y escribir por el solo placer del contacto con los textos.

2.5 CONCEPCIÓN DE LECTURA Y DE COMPRENSIÓN LECTORA

De acuerdo con Gómez, Villarreal, López, González y Adame (1996), las primeras diferencias entre lectura y comprensión lectora fueron establecidas por los educadores en los años veinte, cuando distinguieron entre pronunciar y comprender. Tradicionalmente el alumno solamente realizaba la lectura que indicaba el texto, lo que dejaba para el lector una posición receptiva, sin que intervinieran sus expectativas al leer y sin la posibilidad de llegar a más de un significado.

Con base en los principios de la teoría constructivista, se reconoce hoy a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según las experiencias y conocimientos del lector. Desde esta perspectiva, diversos autores han centrado su interés en el análisis de la lectura como proceso global cuyo objetivo es la comprensión.

Para Gómez et al. (1996) la lectura se define como un proceso constructivo donde el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible donde el lector le da sentido al texto. En este proceso el lector utiliza estrategias (anticipación, predicción, inferencias, muestreo, confirmación, autocorrección, entre otras), que le serán útiles para formar un esquema complejo para obtener, evaluar y utilizar el significado y, así, comprender el texto. Así el lector se centra en el significado y sólo se detendrá cuando encuentre dificultad en palabras, oraciones o letras en la construcción de éste.

Roldán (2006), en relación a la lectura de comprensión, la define como el conjunto de habilidades que permiten al lector comprender, analizar y sintetizar un texto; menciona que es la habilidad para comprender el significado de determinadas palabras en un texto, la habilidad para captar la idea principal de una obra, la habilidad para predecir la continuidad de determinadas tendencias (secuencias y efectos).

Otra definición según el Curso Básico de Formación Continua. Planeación Didáctica para el Desarrollo de Competencias en el Aula, SEP (2010):

“Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera”.

A este respecto la secretaria de Educación Pública establece un referente de comparación a nivel nacional en un cuadro que consta de cuatro niveles como una forma de medir la comprensión lectora. (Se detallará en la sección de Anexos).

Ahora, si se habla sobre la competencia lectora según el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (Programme for International Student Assessment, PISA) se define como:

“La capacidad de un individuo para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr metas individuales, desarrollar sus conocimientos y potencial personal para participar en la sociedad”.

Los lectores que juegan un papel activo e interactivo con el texto que leen, reaccionan de diversas maneras cuando intentan comprenderlo y utilizarlo. Las dimensiones que se consideraron son: los procesos, el formato textual y la situación o el contexto de lectura” (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEE, 2008)

En el ámbito de la lectura, el estudio de Goodman (en Gómez et al., 1996) en relación al proceso de construcción del significado en la lectura, se identifican cuatro ciclos: óptico, perceptual, gramatical o sintáctico, y de significado. Estos ciclos se presentan en los actos que realiza el lector en la lectura en el ciclo ocular, los movimientos de los ojos le permiten localizar la información gráfica más útil en una pequeña parte del texto; en el ciclo perceptual, el lector guía su trabajo de acuerdo con sus expectativas. Esto quiere decir que conforme el lector cubra sus predicciones lingüísticas se hace más fácil el procesamiento de información, por lo que se reduce la necesidad de recurrir a índices textuales.

En el ciclo semántico el lector utiliza estrategias de predicción y de inferencia, con lo cual utiliza los elementos clave de las estructuras sintácticas que conforman las diversas proposiciones y brindan la información que se espera del texto.

El último ciclo, el semántico, es el más importante ya que en éste se concentran los anteriores, que conforme se construye el significado, de acuerdo a esquemas de conocimiento e información del lector, permite que el texto tenga concreción, reconstruyendo el significado.

Cada ciclo es tentativo y puede no ser completado si el lector encuentra los significados que requiere. Una lectura eficiente no necesariamente cubre todos los ciclos si el lector conoce el significado de acuerdo con sus expectativas y también, en un sentido real, el

lector salta constantemente hacia sus conclusiones. Aún después de la lectura, el lector continúa evaluando el significado y reconstruyéndolo en la medida en que se consolida, lo que nos habla de una nueva adquisición cognitiva, el producto de su comprensión lectora.

2.6 LA TEORÍA COGNITIVA SOBRE LA COMPRESIÓN LECTORA:

Las inferencias, como un proceso mental, son un componente básico de la comprensión ya que permiten mantener la coherencia local y global del texto, y son necesarias para la construcción del modelo mental de la situación descrita en el texto.

Para Vidal-Abarca (, cuando los alumnos tienen dificultades para comprender un texto, la causa no se debe buscar en el lector o texto por separado, más bien en la inadecuación entre el texto y el lector, en concreto, en el proceso donde se conjuntan ambos elementos, las inferencias.

Para que se pueda comprender adecuadamente un texto, se deben captar la ideas explícitas en el mismo a la vez que vienen a la mente otras ideas relacionadas con las anteriores, las cuales se encuentran en la memoria y así, tener la capacidad de conectar las ideas entre si. Esto es aplicar las inferencias.

Para García (1997), una característica básica del sistema cognitivo es su naturaleza restringida o limitada, donde estas limitaciones afectan tanto a la capacidad de procesamiento y almacenamiento como a la velocidad con que se realizan los cálculos. De acuerdo a lo anterior, durante la lectura, los diversos procesos implicados están limitados por los recursos cognitivos de la memoria operativa del lector, para lo cual la mente humana utiliza los mecanismos básicos: el desarrollo de las estrategias y la automatización de los procesos, que se tratarán en el siguiente capítulo.

García (1997), considera que al hablar de inferencias, en la comprensión lectora existen procesos controlados (estrategias) y procesos automáticos, y para este autor el concepto de inferencias puede ser confuso ya que proviene del diferente uso que se hace del mismo en el campo de la psicología del pensamiento y en la psicología de la comprensión de textos.

De acuerdo a García (1997), una inferencia es un proceso de pensamiento mediante el cual se extrae, se genera, información nueva, que no está explícita, a partir de una información dada previamente, o premisas del problema. Este autor indica que los procesos cognitivos que el lector activa durante la lectura son los mismos que se aplican en la percepción o la resolución de problemas, y que permiten crear modelos mentales del mundo, a partir de los cuales el sujeto puede prever el futuro y organizar la conducta. En cuanto a la comprensión de textos, para referirse al proceso cognitivo que implica la recuperación de la información desde la memoria a largo plazo, las inferencias son útiles generalmente para rellenar un hueco en la información textual. Por tanto, las inferencias pueden ser analizadas bien como procesos de recuperación de información de la memoria a largo plazo, bien como procesos de generación de nuevos conocimientos que no están previamente almacenados en la memoria a largo plazo del lector.

Para fines de esta investigación se está de acuerdo con García (1997) en relación a que la comprensión de textos se define como la construcción de una representación del significado del texto de acuerdo con una integración entre lo dicho en el texto y los conocimientos del lector ya que puede conducir al lector a un modelo situacional, o que en sí mismo es un proceso inferencial. En relación a lo anterior se han hecho estudios que ponen de manifiesto la influencia de los conocimientos en la comprensión y el recuerdo posterior de un texto mediante el uso de ilustraciones, convirtiendo la construcción de la coherencia local y global en algo fácil y directo (Bransford y Johnson, 1972, 1973).

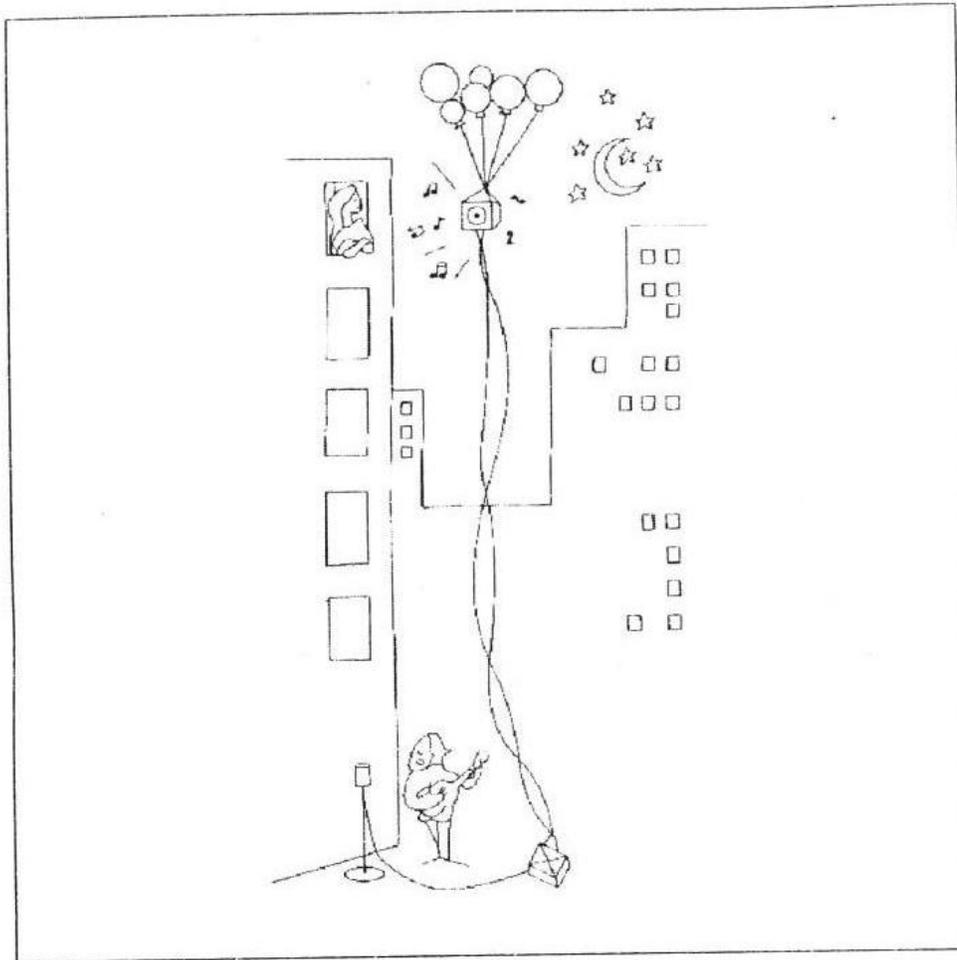


Figura 1. Ilustración utilizada que muestra que el aprendizaje se facilita con algún tipo de imagen. Fuente: Bransford y Johnson, 1972, 1973.

No se puede perder de vista que la lectura en la escuela y en cualquier ámbito, se concibe como la relación que se establece entre el lector y el texto, una relación de significado, y a la comprensión lectora como la construcción de significado que le da particularmente el lector, y así adquirir una nueva adquisición cognoscitiva.

De lo anterior se desprende que al hablar de la relación de significados las dos partes vitales son: el lector y el texto.

2.7. EL LECTOR Y EL TEXTO

2.7.1. EL LECTOR

Desde un enfoque constructivista (Gómez et al., 1996), se considera que el lector tiene un papel activo para la construcción del significado. Hablar en relación al papel activo del lector implica referirse a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que se presentan en todo acto de conocimiento (en este caso de la lectura).

Conforme el lector avanza en su papel activo, amplía sus conocimientos y adquiere un panorama a partir de esquemas de asimilación que previamente ha elaborado, los cuales se acomodan a lo nuevo, adquiriendo una mayor comprensión de su realidad.

En lo que se refiere a la lectura, cuya función social básica es la comunicación, se establece una relación entre el autor del texto, el lector y el texto mismo, presentándose cambios en el lector al hacer uso del texto con lo que aportó el autor.

Una característica del lector es el conocimiento previo que posee, definiendo dicho conocimiento como el conjunto de aprendizajes que durante su desarrollo anterior el lector ha construido. Estos aprendizajes constituyen los esquemas de conocimiento desde los cuales el lector orientará la construcción de significado.

Dichos esquemas que posee el lector están en relación con: a) el sistema de lengua; b) el sistema de escritura; c) el mundo en general, lo que constituyen conceptos, ideas y relaciones que utiliza el autor cuando es necesario.

Con todo lo anterior, durante la lectura el lector amplía, modifica y aumenta sus esquemas o tiene la creación de uno nuevo y así amplía sus conocimientos previos, por lo que hace que el lector pueda ser competente en el ámbito de la comunicación, utilizando estrategias para construir el significado del texto.

2.7.2 EL TEXTO

El otro polo de la relación de significado es el texto.

Se concibe al texto como una unidad lingüístico-pragmática que tiene como fin la comunicación; también como una unidad constituida por un conjunto de oraciones que al agruparse en la escritura, conforman párrafos, capítulos u obras completas.

Una característica del texto es que permite un diálogo entre autor y lector.

Goodman (en Gómez et al., 1996) plantea la necesidad de conocer las características del texto para poder reconocer lo que el lector comprende en su transacción con el texto que lee: Su forma gráfica, su relación con el sistema de la lengua, su estructura y su contenido.

Finalmente se puede considerar que las características de la lectura para hacer lectores competentes, bajo el punto de vista de los diversos autores citados, es muy importante que se tomen en cuenta para llevar a cabo el proceso adecuado en los alumnos y que puedan hacer suya la capacidad de leer y comprender para cubrir una necesidad básica en sus vidas, que les puedan dar acceso a nuevos aprendizajes en todos sentidos.

All referirse a la actividad del lector, destacan tres componentes básicos: Los propósitos del lector, las actividades o procesos mentales que realiza durante la lectura y las consecuencias que la lectura tiene para el lector en términos de nuevos conocimientos y experiencias.

Estas dimensiones básicas de la comprensión de textos se realizan y adquieren sentido dentro de un contexto sociocultural que las engloba, de acuerdo a la siguiente figura:

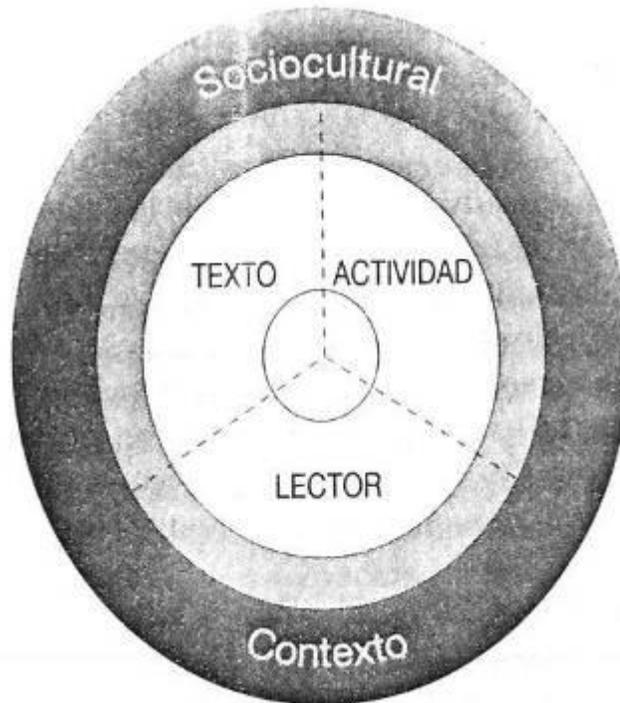


Figura 2. Modelo global en el que se muestran los elementos fundamentales de la comprensión lectora
Fuente: Snow y Sweet, 2003).

Finalmente se puede considerar que las características de la lectura para hacer lectores competentes, bajo el punto de vista de los diversos autores citados, es muy importante que se tomen en cuenta para llevar a cabo el proceso adecuado en los alumnos y que puedan hacer suya la capacidad de leer y comprender para cubrir una necesidad básica en sus vidas, que les puedan dar acceso a nuevos aprendizajes en todos sentidos.

CAPÍTULO TRES

DESARROLLO DE COMPETENCIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA UTILIZANDO DIVERSAS ESTRATEGIAS.

La educación por competencias es un enfoque que se ha venido configurando en los últimos años con el fin de dar respuesta a las nuevas expectativas de la sociedad moderna. Los educadores comparten la preocupación de formar personas competentes, que se desempeñen con éxito en cualquier ámbito de su vida.

En la era en que la globalización es una realidad, el desarrollo de programas educativos basados en competencias, ha sido una preocupación universal, en tanto se requiere de criterios que permitan evaluar y comparar el aprendizaje de los estudiantes de los distintos niveles educativos en los diferentes países.

Desde su fundamento teórico, los modelos educativos basados en competencias tienen su origen en el enfoque constructivista. Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación es la de promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura y del ambiente en que se desarrolla el proceso educativo. Los principios fundamentales de este paradigma centrado en el estudiante son:

- Aprender a aprender
- Aprender a ser
- Aprender a hacer
- Aprender a conocer
- aprender a pensar

Estos enunciados, sencillos en apariencia, fueron acordados en la Convención Internacional sobre Educación (1990) y se han constituido como la expresión de las metas educativas más ambiciosas.

De igual manera, el constructivismo sostiene, entre otros preceptos: la promoción de aprendizajes significativos, el logro de habilidades metacognitivas de autorregulación, la formación de estudiantes autónomos e independientes, capacidades que se relacionan de manera directa con el concepto de competencias.

3.1 CONCEPTO DE COMPETENCIA.

De acuerdo a Perrenoud (1997) la competencia es la capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones; una capacidad basada en los conocimientos pero que no se limita a ellos. Para Perrenoud (1997) no son los conocimientos en sí mismos los que cuentan, sino el uso que se hace de ellos, de manera que la formación de una competencia permite que las personas pongan en movimiento, integren y apliquen los conocimientos.

Las competencias son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Se manifiestan en la acción integrada, por lo que, poseer conocimientos o habilidades de manera aislada no significa ser competente.

3.2 LAS COMPETENCIAS SEGÚN LA UNESCO

La Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO, por sus siglas en inglés), se reunió en el año 1999 con el fin de elaborar un documento que sirviera de base a todos los países que la integran, para el desarrollo de programas educativos basados en competencias.

Este documento de recomendaciones de la UNESCO, concibe a las competencias como: un conjunto de conocimientos socio afectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o tarea.

De acuerdo a este documento, las competencias son “procesos complejos que desarrolla una persona y que se integran en diferentes grados”. Es decir, una competencia no es un objetivo, (aunque frecuentemente se confunde con la expresión del mismo), no es una habilidad, no es un hábito, no es información de un tema (por abundante que sea), es la totalidad de todo esto.

La UNESCO (2000) reitera que las competencias son formas de trabajo y se aplican en los diferentes ámbitos de la vida humana. Las competencias se viven y demuestran lo aprendido en la vida real, igualmente se enfatiza que lo valioso de las competencias es que se integran desde una tarea de desempeño y que al trabajar de esta manera, se muestra una preparación para la vida que incluye la actitud y no solamente el trabajo realizado dentro de las aulas.

El documento de la UNESCO considera que en las competencias se ponen de manifiesto gran cantidad de expresiones de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales. Toda competencia es una síntesis de las experiencias que el sujeto ha logrado construir en el marco de su entorno vital, del pasado y del presente.

La recomendación 26/92 de la UNESCO ofrece una serie de elementos para la comprensión de este concepto innovador y destaca que el concepto de competencia se limita, se reduce si su planteamiento no se acompaña de una profunda reflexión acerca del papel de la educación en el orden social actual. La propuesta de trabajar con base en competencias, debe ser, según la UNESCO, un intento de profundizar en la tarea pedagógica del desarrollo de capacidades en los sujetos, para hacer frente a los desafíos de la vida independiente. Esta concepción resulta limitada si se restringe al desarrollo de capacidades individuales y se pasa por alto la construcción colectiva de saberes, el desarrollo de la acción común o la construcción de redes en el interior de una sociedad.

3.3 LAS COMPETENCIAS SEGÚN LA OCDE

En 1997, los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés y OCDE en español), se reunieron con el fin de establecer un marco conceptual firme que sirviera como referencia para la identificación de competencias clave, así como para establecer los lineamientos de las encuestas internacionales que sirven para medir el nivel de competencias en niños, jóvenes y adultos.

Es así como surge el proyecto denominado: Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), el cual desde su origen se vincula con el Programa para la Evaluación Internacional para los estudiantes (PISA). El reto más grande de este proyecto, fue el de reconocer la diversidad de valores y prioridades a lo largo de países y culturas, los logros sin embargo, permitieron identificar valores comunes que constituyen las competencias más importantes de manera universal.

Desde la perspectiva de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE, 1999), los individuos necesitan apoyarse en competencias clave que les permitan adaptarse a un mundo caracterizado por el cambio, la complejidad y la interdependencia. En este sentido, la tecnología promueve cambios rápidos y continuos, de manera que trabajar con ella no requiere únicamente del dominio de los procesos, sino también de una enorme capacidad de adaptación y transformación.

En la actualidad, las sociedades son cada vez más complejas, evolucionan o se transforman de maneras diversas y a veces fragmentadas, por lo que las relaciones interpersonales, el saber interactuar, adquiere una dimensión más relevante.

Por otra parte, la globalización ha creado nuevas formas de interdependencia y las acciones dependen tanto de influencias, como la competencia económica, como de consecuencias, como la contaminación ambiental, situaciones que rebasan lo individual o local.

En cuanto a las competencias requeridas para alcanzar metas colectivas, la selección de competencias clave necesita determinar los valores compartidos. La propuesta de la OCDE destaca la importancia de los valores democráticos y el logro de un desarrollo sustentable. Estos valores implican que los individuos deberían poder alcanzar su potencial y deberían respetar a otros y contribuir a producir una sociedad equitativa.

3.3.1 OBJETIVOS Y PROPOSITOS DE LA OCDE.

- Evaluar hasta que punto los alumnos aprenden y adquieren conocimientos en la educación obligatoria para enfrentarse a la sociedad del saber.
- Evaluar que tan bien preparados están los estudiantes para enfrentar los retos del futuro; si son capaces de analizar, razonar y comunicar sus ideas efectivamente, si tienen la capacidad de seguir aprendiendo durante toda la vida.

3.3.2 CONDICIONES PARA LAS COMPETENCIAS (OCDE)

El proyecto de la OCDE (1999), establece tres condiciones que deben cumplir las competencias clave:

La primera, se refiere a los beneficios cuantificables para fines tanto económicos como sociales, por ejemplo, competencias que promuevan mejor salud, mayor bienestar, mejores formas de ser buenos padres, de participación política y social.

La segunda condición, menciona que las competencias clave deben traer beneficios en un amplio espectro y variedad de contextos, es decir, deben ser aplicables a múltiples áreas de la vida, tanto privada como social.

La tercera condición, enfatiza la promoción de competencias transversales, reduciendo el desarrollo de competencias de uso específico para un oficio u ocupación.

En general, la propuesta de la OCDE da gran valor a la flexibilidad, el espíritu emprendedor y la responsabilidad personal y social. Se espera que los individuos sean adaptables, innovadores, creativos, autodirigidos y automotivados.

En el centro de las competencias clave está la habilidad de las personas de pensar por sí mismas, como expresión de una madurez moral e intelectual y de ser responsables de su aprendizaje y de sus acciones.

3.3.3 CATEGORÍAS DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (OCDE)

En su propuesta, la OCDE agrupó las competencias claves, en las siguientes categorías:

1. **USAR LAS HERRAMIENTAS DE FORMA INTERACTIVA.**- Incluye el uso interactivo del lenguaje, los símbolos y los textos, el uso interactivo del conocimiento y la información, y el uso interactivo de la tecnología.
2. **INTERACTUAR EN GRUPOS HETEROGÉNEOS.**- Abarca la capacidad de relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, manejar y resolver conflictos. Estas habilidades comprenden el tratar con la diversidad, el desarrollo de la empatía y el manejo de conflictos sin violencia.
3. **ACTUAR DE MANERA AUTÓNOMA.**- Las competencias en este rubro incluyen el actuar dentro de un contexto social, tener proyectos personales y plan de vida, defender sus intereses y derechos, descubrir su propia identidad y fijarse metas, así como asumir responsabilidades sociales y cuidar el medio ambiente que nos rodea.

Teniendo como base las condiciones y categorías antes mencionadas, como se mencionó anteriormente, la OCDE da origen a PISA cuyo objetivo es el de evaluar y

monitorear las competencias de los estudiantes para su participación en la sociedad. Este Programa establece las siguientes competencias básicas:

3.3.4 COMPETENCIAS BÁSICAS (PISA)

La definición que hace PISA (2006), en relación a la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector,

desarrollar sus conocimientos, posibilidades y participación en la sociedad.

PISA establece tres aspectos a evaluar:

- COMPETENCIA EN LECTURA
- COMPETENCIA EN MATEMÁTICAS
- COMPETENCIA CIENTÍFICA

PISA al evaluar, va más allá de la identificación de las habilidades cognitivas e intenta medir las actitudes y disposiciones de los alumnos, entre ellas, la motivación.

Una parte muy importante del aprendizaje para la vida se refiere a que no todas las competencias que son relevantes pueden ser proporcionadas por una educación inicial, debido a que:

- Las competencias se desarrollan a lo largo de la vida y se pueden adquirir o perder conforme se crece.
- Las demandas de competencia cambian en las diferentes etapas de la vida como resultado de los avances tecnológicos y las transformaciones sociales y económicas.

- La psicología del desarrollo ha demostrado que las competencias se van desarrollando a lo largo de la vida. Especialmente la habilidad de pensar y actuar reflexivamente y crece con la madurez.

Otro aspecto medido en PISA (2009), es el grado en que se disfruta la lectura y que se asocia al mayor rendimiento en este aspecto.

PISA arroja un dato importante: En general mientras más alta es la escolaridad promedio de los padres de un país, mayor es el desempeño promedio de sus estudiantes.

Un dato más que da PISA es el hecho de que los estudiantes latinoamericanos muestran más facilidad para interpretar y reflexionar que para extraer información del texto.

De manera específica se cita la definición que realiza PISA sobre la lectura:

“La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y así participar en la sociedad”. (Planeación Didáctica para el desarrollo de competencias en el aula, 2010: 32).

De acuerdo a esta definición PISA (2010) considera tres aspectos que es necesario dominar para comprender adecuadamente lo que se lee. Estos aspectos son obtención de información, interpretación de textos y reflexión del texto para evaluar. La capacidad para observar en detalle los datos que entrega el texto es algo que se deberá enfatizar en la escuela.

En el siguiente esquema se muestran los tres aspectos que plantea PISA y sus respectivas características.

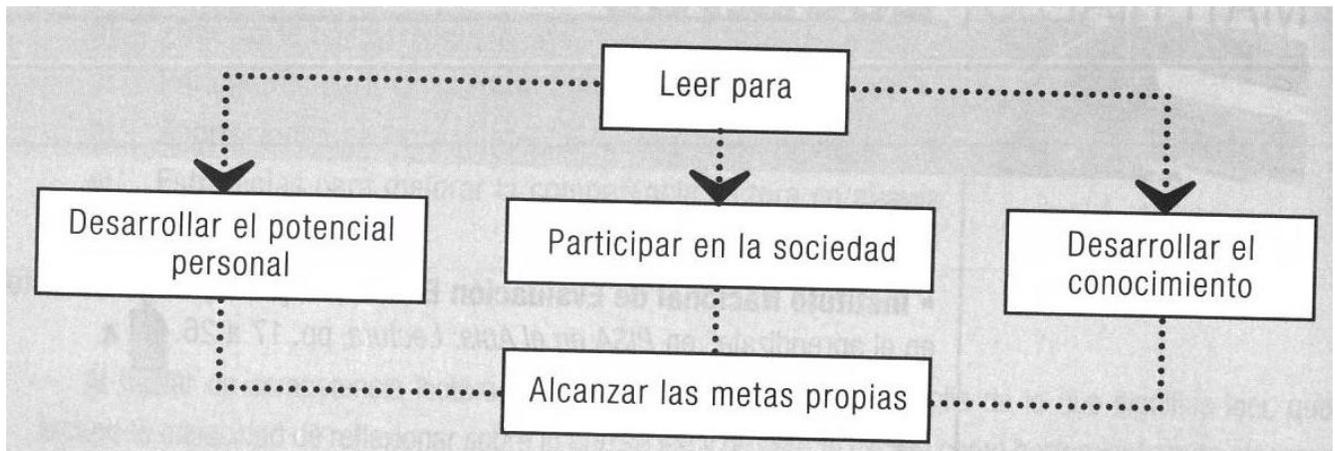


Figura 3. Proceso de la lectura para alcanzar las metas personales.
Fuente: Secretaría de Educación Pública, 2010

3.3.5 COMPETENCIA LECTORA

Aunque el examen de PISA se aplica a las personas de quince años, independientemente de su nivel académico y se hace de forma internacional, se cita como un instrumento importante para medir la calidad de la lectura, que es la base del aprendizaje en otras áreas y, determina en gran medida la capacidad para seguir aprendiendo. En el caso de los estudiantes, es precisamente en el periodo de la educación secundaria donde tiene aplicación y es importante considerar que aunque la propuesta que nos ocupa en este trabajo es trabajar con alumnos de primer grado está dentro del rango de educación secundaria.

PISA sugiere algunos tipos de ejercicios para la aplicación del examen (Valdivia, 2008) y, precisamente, en base a lo anterior algunas técnicas de la propuesta del taller están basadas en dichas sugerencias, que son las siguientes:

1. Nombre de personajes. Ubicación en el tiempo.
Reconocer la presencia de información y distractores.

Tener en cuenta un solo criterio para localizar uno o más fragmentos independientes de formación explícita.

Acción: Juzgar el texto globalmente

¿Qué se evalúa?: Que el estudiante señale el tema general o el mensaje del texto que identifique la función o utilidad.

2. Selecciona o crea un título.

Explica el orden de las acciones

Explica las dimensiones de un gráfico o tabla.

Acción: Ampliar la primera impresión del texto.

¿Qué se evalúa?: Que el estudiante procese la estructura informativa del texto demostrando comprensión en la cohesión textual.

3. Comparación y contraste de información.

Capacidad de hacer inferencias del texto.

Capacidad de hacer inferencias sobre la intención del lector y en que se basa para afirmarlos

Identificación y listado de pruebas o pistas.

Acción: Relacionan la información del texto con conocimiento de otras fuentes (sinónimos, antónimos, creatividad).

¿Qué se evalúa?: Que el estudiante contraste.

En otro aspecto de la prueba PISA es conveniente mencionar que durante los años 2006 y 2009, México ha participado como país miembro de la organización de la OCDE, con los siguientes resultados:

En la figura 4 que se presenta a continuación, se observa que en 2006 México alcanzó 409 puntos entre los países de Latinoamérica, ligeramente arriba de los 400 puntos que son el promedio de América Latina y que está muy por debajo de los países

desarrollados; independientemente de participar a nivel internacional es indispensable trabajar en este rubro con la finalidad de que los estudiantes mexicanos alcancen una mayor calidad en la comprensión lectora, lo que impacta en su aprendizaje y preparación.

En cuanto a la Figura 5, que refleja los resultados de México en el año 2009 se observa que sí hubo avance, sin embargo aun no se puede considerar que sea suficiente junto a otros países de la OCDE.

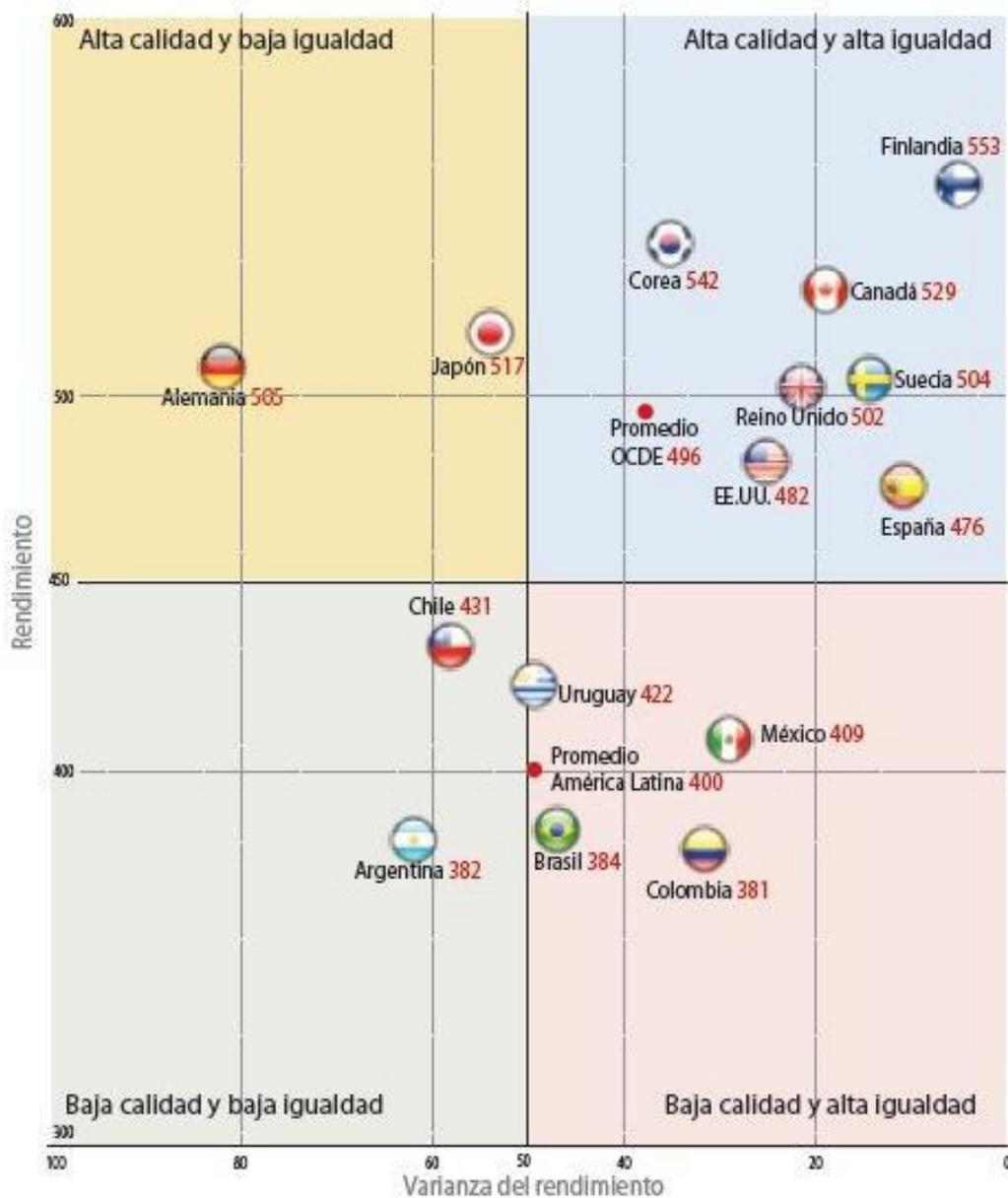


Figura 4. Rendimiento e igualdad en las evaluaciones PISA, 2006 – Países seleccionados. Fuente: Valdivia, 2008

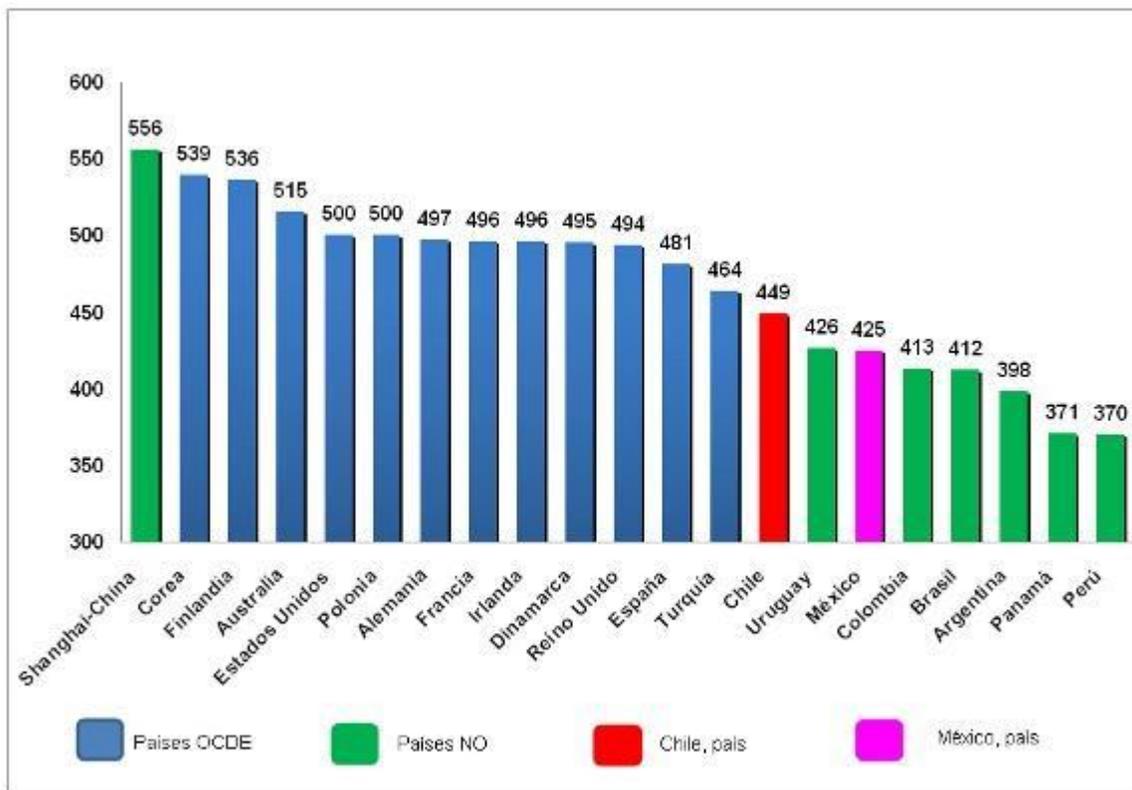


Figura 5. Puntaje promedio en Lectura, PISA 2009 – Países seleccionados. Fuente: Valdivia, 2008

México, como país miembro de la UNESCO y de la OCDE, ha realizado propuestas de reforma educativa con base en los lineamientos que estas organizaciones promueven, de allí la importancia de conocerlos e identificarlos como marco de referencia para el desarrollo de programas educativos basados en competencias. M. Molina (comunicación personal, octubre, 2011).

A través del largo proceso de adaptación el hombre, en su interacción con el medio natural y a través de las relaciones con sus congéneres, ha generado conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea. El análisis de este fenómeno junto con el de inteligencia contribuye a esclarecer el concepto de competencia (Montenegro, 2003).

Ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo cómo se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos a favor del bienestar humano. En breve, es posible denominar competencias básicas a aquellos patrones de comportamiento que los seres humanos necesitan para subsistir y actuar con éxito en cualquier escenario de la vida.

De acuerdo a Montenegro (2003), es importante plantear si las competencias se aprenden o se desarrollan. Los procesos de desarrollo implican diferenciación, integración, articulación y crecimiento. El aprendizaje se puede considerar como el proceso a través del cual se adquiere conocimiento y éste evoluciona. El aprendizaje sigue los mismos pasos del desarrollo, por lo que ambos intervienen en la formación de competencias, destacando que los factores principales que determinan el aprendizaje son la interacción y la motivación. Situación que se considera fundamental para la comprensión lectora, pues en cuando el lector siente que interactúa con el autor del texto o intercambia con otros, su motivación aumentará y el interés será mayor.

Según Montenegro (2003), por otra parte, es importante considerar cómo se aprenden y desarrollan las competencias. El nuevo rol del docente es crear ambientes físicos escolares agradables junto con ambientes humanos ricos en relaciones de cooperación y armonía que predisponen al aprendizaje. Las estrategias cognitivas se orientan a la comprensión y aplicación de conceptos; las metacognitivas, a la toma de conciencia y control del proceso cognitivo por el sujeto que aprende. Las experiencias de aprendizaje son actividades estructuradas en las cuales se usan estrategias metodológicas para asegurar los logros.

En el caso de esta propuesta el taller se plantea como la oportunidad de que las estrategias cognitivas sean útiles para la aplicación y comprensión de conceptos y las metacognitivas para lograr una autonomía en su comprensión lectora que será muy importante en su aprendizaje, siguiendo efectivamente una metodología.

En relación a la lectura, un trabajo importante por parte de los docentes, es contagiar al estudiante del gusto de la lectura. Contagiar significa prender, hacer ajeno lo propio: compartir, lograr que los estudiantes se den cuenta que a los docentes les gusta leer y que eso es cierto. Los docentes podrán utilizar diferentes tácticas para inducir a los alumnos al texto; algunos hacer buenos comentarios que suscitan interés, presentan hechos sorprendentes y dejar otros en suspenso; plantear interrogantes o dar información de referencia. (Montenegro, 2003).

Es pertinente plantear que el alumno pueda buscar, con libertad, lecturas y textos que le parezcan interesantes de acuerdo a sus expectativas.

La Secretaría de Educación Pública plantea, con el Plan de Estudios 2006, la necesidad imperiosa para que los alumnos adquieran el Perfil de Egreso, en el cual una característica es la adquisición de competencias lectoras para la vida.

CAPITULO CUATRO

PROPUESTA DE TALLER PARA DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA COMPRESIÓN LECTORA

4.1. JUSTIFICACIÓN.

El objetivo primordial de este taller es brindar a los participantes la información y capacitación para el desarrollo de competencias en la comprensión lectora.

A través de la historia de México se ha observado que el aspecto académico, de forma específica la lectura, no ha tenido el progreso que se debiera; los factores se pueden mencionar como son: una situación socioeconómica precaria para muchos sectores de la población, la falta de un nivel socio-cultural adecuado, la falta de aspiraciones y motivación para el aprendizaje; en muchas ocasiones también no hay un progreso académico por no saber cómo leer y cómo comprender.

La vida moderna exige un completo dominio de la lectura ya que los seres humanos se desenvuelven en un mundo globalizado, tecnificado, burocrático, competitivo, democrático y con desigualdades significativas, altamente instruido en algunos países del orbe, con problemas sociales, culturales, económicos y educativos importantes en otros.

Se menciona que es indispensable el dominio de la lectura y, de acuerdo con este trabajo, la comprensión, porque se debe estar consciente que cualquier persona y, de forma especial y específica, los alumnos de educación básica en la etapa de secundaria que vale la pena que se preparen para ser seres autónomos y responsables de su propia formación; desde actividades sencillas como aprender algún oficio, hasta cumplir con sus deberes ciudadanos, participando en la toma de decisiones o creciendo profesionalmente.

La lectura es la herramienta fundamental que todos deben poseer para que efectivamente se logre el objetivo de logros en los diferentes ámbitos de la vida. No contar con esta herramienta hace que los alumnos, en este caso, sean vulnerables para no crecer como personas, que no se puedan defender ante situaciones de abuso o de desamparo y que la solución de problemas que se les presentan tengan soluciones que, probablemente, no sean las mejores para éstos.

Internacionalmente, México pertenece a organizaciones como tratados de libre comercio, ONU, UNESCO, OCDE y otros, que algunos de sus principios es la economía, la cultura, el medio ambiente, la educación, entre otros, donde de acuerdo a las estadísticas se conocen datos objetivos de cuál es la posición de nuestro país y que la situación no es precisamente envidiable sino precaria en el aspecto educativo, que hoy nos ocupa en esta investigación.

Los fundamentos que apoyan lo anterior son los resultados que se han obtenido en la prueba PISA tanto en el 2006 como en el 2009, en los cuales se muestra que los países de Centroamérica están por debajo de los países europeos o Estados Unidos ya que de acuerdo a las medidas establecidas por la OCDE, México alcanzó en el 2009, 425 puntos, junto a Chile con 449 o Estados Unidos con 500 puntos en la escala de promedios.

Lo anterior indica que es prioritaria la tarea de trabajar sobre las competencias de comprensión lectora.

Ahora bien, la Secretaria de Educación Pública realizó un estudio, a nivel nacional, para definir indicadores para valorar la competencia lectora como son:

La velocidad, que es la habilidad del alumno para pronunciar palabras de un texto narrativo en determinado lapso de tiempo y su unidad de medida se expresa en palabras por minuto (ppm),

La fluidez, que es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los alumnos entienden el significado de la lectura. La fluidez lectora indica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación y

La comprensión lectora, que es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, obteniendo la esencia del contenido, teniendo la capacidad de hacer inferencias o realizar comparaciones.

Los parámetros para valorar la competencia lectora de acuerdo con la Secretaria de Educación Pública son los siguientes:

- Nivel 0: Requiere Apoyo
- Nivel 1: Se acerca al estándar
- Nivel 2: Estándar
- Nivel 3: Avanzado

Los resultados obtenidos en una secundaria pública son deficientes, de acuerdo al anexo de este trabajo.

Los resultados locales y los internacionales fue un factor decisivo para llevar a cabo esta investigación y el propósito fundamental es dar a los alumnos estrategias para mejorar su comprensión lectora y que logren ser competentes al respecto.

4.2 OBJETIVOS

a) General.

Que los alumnos adquieran las estrategias necesarias para realizar una lectura eficaz que les permitan tener una mejora en su comprensión y ser autónomos en su aprendizaje.

b) Particulares.

Los alumnos podrán:

- Describir y entender la trascendencia de la lectura de comprensión.
- Interpretar correctamente la lectura.
- Aplicar los aprendizajes del taller en sus asignaturas.
- Evaluar su progreso en la comprensión lectora.

4.3 DIRIGIDO A.

Dirigido a alumnos de primer grado de secundaria de una escuela pública.

Especificaciones:

- Grupo mixto
- Se encuentran como alumnos regulares.

4.4 NÚMERO DE PARTICIPANTES

Alumnas 24. Alumnos 23

4.5 DURACIÓN Y TIEMPO DE DISTRIBUCIÓN

El taller propuesto se distribuirá en diez sesiones en un promedio de 2 ó 3 horas, dos veces a la semana.

4.6 PROCEDIMIENTO

La metodología a seguir será tanto teórica como vivencial con la finalidad de que los participantes hagan suyas las estrategias al presentar actividades interesantes y motivantes.

4.7 TEMARIO GENERAL POR SESIÓN

Dentro del temario se incluyen:

- ^a Lecturas para comprensión lectora
- ^a Escucho con atención, imagino y comprendo
- ^a Escucho con atención, imagino, comprendo y escribo
- ^a Comprendo palabras nuevas, invento, resumo y dibujo
- ^a Preparación de textos breves y titulación de historias
- ^a Comparo, relaciono y descubro
- ^a Imagino y asocio
- ^a Jugar y definir palabras
- ^a Aprendiendo juntos
- ^a Prueba de comprensión

4.8 LUGAR

En el salón de clases del grupo, en el plantel de la escuela.

4.9 FORMA DE EVALUACIÓN

La evaluación se realizará al término de cada sesión y se llevará a cabo directamente por los participantes con la asesoría del docente, de acuerdo a criterios establecidos por el docente.

SESIÓN 1

LECTURAS PARA COMPRENSIÓN LECTORA

OBJETIVO PARTICULAR:

Sensibilizar a los alumnos ante la necesidad de adquirir la habilidad en la comprensión lectora como una herramienta que favorece el aprendizaje en sus asignaturas y en general en cualquier ámbito de su vida.

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
Los alumnos de primer grado reconocerán las ventajas de realizar una lectura efectiva y eficiente para mejorar su nivel académico al lograr ser más competentes. Los alumnos descubren que con diferentes técnicas mejoran su comprensión lectora.	<ul style="list-style-type: none">- Se informa a los participantes el propósito de implementar este taller para que ellos puedan mejorar sus capacidades sobre comprensión lectora y al tener estrategias adecuadas puedan desarrollar competencias al respecto, lo que hará que haya una mejora en su desempeño escolar.- Se realizan lecturas y se proyectan videos sobre la vida de diferentes personajes de la literatura que a través de leer y escribir de manera eficiente mejoraron su preparación y destacaron en la historia una vez que adquirieron estas competencias.- Se aplica cuestionario a los participantes sobre la evaluación de la lectura.	<ul style="list-style-type: none">-Plática, lectura y proyección de diferentes personajes.-Lluvia de ideas para destacar la importancia de la actividad.- Aplicar cuestionarios.	<ul style="list-style-type: none">-Video.-pizarrón.-plumones.-cañón.-pantalla.-fotocopias	2 horas.

SESION 2

OBJETIVOS DE LA SESIÓN: Los alumnos reflexionarán sobre el resultado que se obtiene al estar atentos a la lectura en voz alta, utilizando la imaginación y la observación.

ESCUCHO CON ATENCION, IMAGINO Y COMPREENDO

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
Los participantes al escuchar una lectura en voz alta, con atención de su parte, utilizan la imaginación y la observación para comprender el contenido de la lectura.	<p>Título: El Corazón de Tláloc</p> <p>El docente lee la lectura en voz alta, la enriquece con diferentes tonos de voz y algunos movimientos corporales de acuerdo con el texto: truenos de lluvia, movimiento de agua, lagrimas</p> <p>Los alumnos en una hoja de respuesta con dibujos y espacios para numerar, anotarán la secuencia de la lectura, iluminan y se califican de acuerdo a instrucciones del docente y ellos conocen su capacidad de comprensión con la autoevaluación.</p>	<p>- Lectura en voz alta.</p> <p>- Realizar movimientos corporales.</p> <p>Autoevaluación al contestar y calificar lo realizado.</p>	<p>- Lectura impresa</p> <p>- Pizarrón</p> <p>- Plumones</p>	2 horas.

SESION 3

OBJETIVO: Realizar lectura en voz alta para que los participantes utilicen su atención, su imaginación para comprender lo leído y demostrarlo al escribir.

ESCUCHO CON ATENCIÓN, IMAGINO, COMPRENDO Y ESCRIBO

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
Los alumnos se dan cuenta que al poner atención son capaces de imaginar, comprender y poder escribir sobre el tema.	<ul style="list-style-type: none">- Título: El Murciélago- El docente lee la lectura en voz alta, no se enriquece con movimientos corporales, si con diferentes tonos de voz.- Se entrega a los alumnos una hoja con la secuencia de una historia en dibujos y espacios para escribir. Realizan la actividad.- Se califican de acuerdo al docente y, algo muy importante, se despierta en ellos curiosidad e interés por su progreso, por lo que se sienten motivados a realizar bien las instrucciones y comprender.	<ul style="list-style-type: none">- Realizar lectura en voz alta para concentrar atención.- Utilizar escritura de acuerdo con la secuencia.-Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none">- Lectura impresa- Hojas de respuesta-Plumones-Pizarrón.	2 horas.

SESIÓN 4

OBJETIVO: Realizar lectura para ampliar vocabulario facilitar el uso de sinónimos, hacer un resumen e inventar textos breves.

COMPRENDO PALABRAS NUEVAS, INVENTO, RESUMO Y DIBUJO.

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
A través de la lectura los alumnos amplían su vocabulario, hacen uso de sinónimos, aprenden a resumir.	<p>Título: Pita descubre una nueva palabra.</p> <ul style="list-style-type: none">- Se realiza la lectura por parte de alumnos voluntarios en voz alta.- En hojas de respuestas los participantes cambian letras y descubren palabras nuevas.- Encuentran sinónimos con la interpretación que se requiere.- Formando enunciados de la lectura, logran realizar un resumen.- “Inventan” palabras nuevas con significado propio que son chistosas o divertidas. Esto hace que la actividad sea agradable y provoque risas. <p>Se autoevalúan y se dan cuenta de su progreso.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Realizar la lectura por los propios alumnos. <p>Búsqueda de sinónimos con palabras de la lectura.</p> <p>Imaginar para inventar.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Lectura impresa-Fotocopias- Plumones- Pizarrón	2 horas.

SESIÓN 5

OBJETIVO: Desarrollar creatividad, iniciativa e interpretación, una vez que comprendan el texto para poder titular historias y encontrar ideas principales por medio de resúmenes de contraportadas o de anuncios editoriales o de carteleras de espectáculos y se piden títulos adecuados y un texto breve.

PREPARACIÓN DE TEXTOS BREVES Y TITULAR HISTORIAS

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
Los alumnos aprenden o reafirman con conocimientos previos, a encontrar las ideas principales y a utilizar su iniciativa para encontrar títulos a textos breves. Interpretan y reflexionan sobre lo escrito.	Títulos: - Enchúfate a la energía - Refranes mexicanos - El clima - La evolución del ser humano - Historia de la ciencia. - Periódicos diversos - Sección de teatros y - Películas - El docente rescata conocimientos previos en relación al concepto de ideas principales y ya entendido, trabajar dicho propósito. - Se dan resúmenes de contraportadas o de anuncios editoriales o de carteleras de espectáculos. - Los alumnos individualmente escriben títulos adecuados y explican por qué, mediante textos breves. Leer su contenido al grupo. - Destacan las ideas principales	- Utilizar diversas lecturas del Rincón de la Lectura, periódicos y de sección de teatros y películas. - Dar explicación previa de los conceptos necesarios. - Estimular la iniciativa de los alumnos. - Lluvia de ideas - Debate - Coevaluación	- Libros - Periódicos - Carteleras de espectáculos - Fotocopias - Películas - Pizarrón - Plumones	4 horas

SESION 6

OBJETIVO: Adquirir capacidad para comparar y relacionar la información al realizar inferencias de un texto.

COMPARO, RELACIONO Y DESCUBRO

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
Los alumnos reafirman o aprenden a manejar ideas de relación implícitas entre enunciados. Utilizar conocimientos previos.	Se realizan lecturas en binas de un texto donde los participantes se darán cuenta, una vez explicada la estrategia, que hacen falta asociaciones inmediatas que sirven para darle un sentido más claro al texto y que se completarán al hacer una inferencia al respecto.	-Dictar el texto elegido. -Utilizar preguntas para el texto respectivo. -Trabajo colaborativo.	-Cuadernos - Plumas -Lápices -Textos -Pizarrón -Plumones	2 horas.

SESIÓN 7

OBJETIVO: Aprender a través de la imaginación, asociación y orden.

IMAGINAS Y ASOCIAS

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
<p>-Los alumnos al leer relacionan con imágenes que le son importantes o familiares las palabras o citas de su lectura para recordar los conceptos que se requieran.</p> <p>-Con la práctica lograrán una mejor comprensión lectora al desarrollar esta técnica como una competencia.</p>	<p>- Se trabaja en forma individual, utilizando lectura del texto de Geografía.</p> <p>- Se muestra a los alumnos la forma de relacionar mentalmente los conceptos con diferentes imágenes. Ej. Si la lectura habla sobre el océano Pacífico, en automático vendrá la imagen del mar azul, al mencionar una península tendrá el significado imaginando la península y el ambiente del lugar.</p> <p>- Reflexionar con los alumnos sobre la importancia de organizar el orden de la lectura ya que es la manera en que viene a nuestra mente.</p> <p>- Reflexionar y observar con los alumnos la comprensión de la lectura relacionada con imágenes.</p> <p>- Se evalúa con los comentarios que en lluvia de ideas realizan los participantes</p>	<p>- Utilizar lectura individual en silencio.</p> <p>- Mostrar la forma de relacionar lectura con imágenes.</p> <p>- Relacionar significados con imágenes.</p>	<p>- Texto de --</p> <p>- Geografía</p> <p>- Pizarrón</p> <p>- Plumones</p> <p>-Cuadernos</p> <p>-Diccionario</p>	<p>3 horas.</p>

SESION 8

OBJETIVO: Manejar y ampliar su vocabulario mediante el juego y formar estructuras con las palabras.

JUGAR Y DEFINIR PALABRAS.

Propósito	Actividad	Estrategia	Material	Duración
<p>- Los alumnos amplían su vocabulario y le dan estructura a un texto al conocer su significado y sentido de la lectura.</p> <p>-Los alumnos reforzarán su aprendizaje.</p>	<p>-Se entrega a los alumnos un texto y definiciones de palabras que contiene el mismo texto.</p> <p>-En la estructura de un crucigrama deberán escribir palabras horizontalmente o verticalmente de acuerdo a las definiciones que se entregan por escrito.</p> <p>-Los participantes encuentran sus aciertos y refuerzan su aprendizaje.</p>	<p>- Utilizar material atractivo como es un crucigrama.</p> <p>-Trabajo individual para lectura en silencio.</p> <p>- Utilizar significados para ampliar vocabulario o términos de asignaturas.</p>	<p>-Fotocopias de crucigramas</p> <p>-Textos</p> <p>-Lápices</p> <p>-Pizarrón</p> <p>-Plumones</p>	2 horas.

SESION 9

OBJETIVO: Aprender a tomar el control de lo que aprenden.

APRENDIENDO JUNTOS

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
-Los alumnos seleccionarán el tema a trabajar utilizando la toma de decisiones con una actitud de responsabilidad reforzando el trabajo en equipo, dejando un aprendizaje significativo al trabajar en equipo, de forma colaborativa.	<ul style="list-style-type: none">- Se forman equipos de cuatro personas.- Deciden un coordinador del equipo.- El docente plantea diseñar un trabajo expositivo de un tema que involucre solución de problemas observados en su entorno- Se reparte los temas a trabajar en el equipo.- Se realizan lecturas de lo investigado por parte de los elementos en cada equipo para dar lugar a discusiones y acuerdos para la exposición.- Se realizan las exposiciones.- Se utiliza la coevaluación, en lluvia de ideas.	<ul style="list-style-type: none">- Trabajo en equipo.- Libertad para elegir coordinador del equipo.-Libertad para elegir tema-Dar lineamientos para realizar trabajo expositivo.Informar forma de evaluación.El docente supervisa.	<ul style="list-style-type: none">- Libros de texto.Computadora- Internet- Cañón.Hojas de rotafolio	3 sesiones de 1 hora..

SESION 10

OBJETIVO: Objetivar la capacidad de comprensión de los alumnos con la evaluación respectiva en una lectura para medir fluidez y comprensión.

PRUEBA DE COMPRENSIÓN

Propósito	Actividad	Estrategia	Recursos	Duración
-Evaluar a los alumnos mediante la lectura que se realice de un texto dividido en varios párrafos y se lleven a cabo preguntas abiertas de cada uno; al mismo tiempo medir la fluidez de lectura.	<ul style="list-style-type: none">- Los alumnos realizarán, de forma individual, lectura de párrafos.- Al terminar cada párrafo se realizarán preguntas abiertas al respecto.- Las preguntas se formulan previo acuerdo. con la Academia de Español.- Se evalúa de acuerdo a criterios fijados por la Secretaria de Educación Pública.	<ul style="list-style-type: none">- Se informa al alumno sobre el instrumento para medir su comprensión lectora.- Se realiza la lectura de forma individual.- Se califica a cada alumno.- Se informa a cada uno sobre su evaluación.	<ul style="list-style-type: none">-Hoja de lectura.- Preguntas abiertas.- Niveles de logro para comprensión lectora de la SEP.	Tres sesiones de 2 horas..

Con esta actividad se daría por terminado el taller propuesto, realizando con los participantes una reflexión al respecto.

CONCLUSIONES

El encanto de involucrarse en un libro que nos lleve a lugares fantásticos, a descubrir paisajes, a sentir el calor del sol, tener la sensación de una mansión de suspenso, disfrutar con risa anécdotas que nos comparte el autor o con experiencias de tristeza o coraje que nos trasmite el autor es una de las maravillas que obtenemos al leer.

También es sumamente importante destacar que en el campo cognitivo y del conocimiento el leer es una necesidad básica en la formación de los seres humanos y donde la lectura es una parte fundamental en la vida, motivo por el cual se ha considerado a ésta como parte vertebral de este trabajo.

Los seres humanos, a través de la historia, han necesitado comunicarse con sus iguales con el propósito de transmitir sus ideas, sus pensamientos, las experiencias, las inquietudes; manifestar su manera de ser y sentir. Todo esto dio origen a la escritura y junto con ésta, a su compañera inseparable, la lectura.

El objetivo de este trabajo es el desarrollo de competencias para la lectura de comprensión y en el entendido de que una competencia se enseña y se aprende mediante la práctica constante, es fundamental considerar que la lectura es una de las capacidades mínimas indispensables para el aprendizaje de otros saberes y que su inclusión en el campo de la educación es natural.

Para lo anterior, enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en un sentido estricto (Lerner, 2003), y, en este trabajo se plantea la necesidad de dotar a los alumnos de secundaria con la herramienta de tener una buena lectura de comprensión que contribuya a su mejora como estudiantes; lo que les permitirá contar con condiciones que logren que los educandos puedan desenvolverse en cualquier ámbito de su vida.

También el reto que enfrenta la escuela secundaria es incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito y personas capaces de ser buenos lectores.

Es claro que el sector educativo, específicamente con los principios que plantea la Secretaría de Educación Pública, en preparar individuos para la vida que sean autónomos y responsables de su aprendizaje, no sean alumnos que solamente lean o redacten sin ser analíticos y comprender lo que les presenta la lectura, sino muy por encima de esto los docentes y la comunidad escolar en general se pueda realizar un trabajo colaborativo destacado en bienestar a los estudiantes.

Se debe tomar en consideración que México está en un mundo globalizado, dentro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo(OCDE), así como en el Programa para la Evaluación Internacional Para los Estudiantes (PISA) donde se define que la competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos, posibilidades y participación en la sociedad y también lograr que los alumnos sean adaptables, innovadores, creativos, autodirigidos y automotivados.

Una estrategia que vale la pena llevar a cabo es motivar a docentes hacia la lectura ya que son protagonistas de esta tarea; al mismo tiempo, que el sector educativo realice actividades que faciliten incluir a los padres de familia al campo de la lectura, compartiendo con sus hijos gustos, conocimientos y ratos de diversión.

Pues bien, en la actualidad los estudiantes mexicanos no han logrado alcanzar puntajes adecuados que los distinga como buenos lectores sino que las estadísticas hablan de una situación deficiente y pobre en cuanto a la comprensión lectora en las organizaciones mencionadas, lo que se refleja también en el Programa Nacional de Lectura donde se evalúan factores de: velocidad (palabras por minuto), fluidez y comprensión lectora, mostrando, en general, bajos resultados.

REFERENCIAS

- American Psychological Association (2010). *Manual de Estilo de Publicaciones de la American Psychological Association* (2ª ed. Adaptada para el español por la editorial El Manual Moderno). México: El Manual Moderno.
- Appendini, G. (2003). *Refranes y aforismos mexicanos* (Libros del Rincón). México: SEP: Porrúa
- Cabrera G. & Ángeles F. (Eds). (1999). *Orientación Educativa*. México: Ángeles Ed.
- Cantón, V. (2009). *Historia de la lectura en México, Hacia la formación de Lectores autónomos*. Recuperado de <http://www.correodelmaestro.com/anteriores/2009/noviembre/incert162.htm>
- Carrada, G. (2002). *La evolución del ser humano* (Libros del Rincón). México SEP: Diana.
- Cassany, D. (2003). *La cocina de la escritura*. México: Anagrama
- Craig, G. & Baucum, D. (2001) *Desarrollo Psicológico*. 8a. Ed. México: Pearson Educación.
- Diccionario de la Psicología Evolutiva y Educación*.(1999). México: Harré y Lamb
- Diccionario de la Real Academia Española* (1992).
- EL SIGNIFICADO DE LA ADOLESCENCIA*
<http://www.injuve.es/contenidos.dawnloadatt.action>.
- Fernández, I (2003). *¡Enchúfate a la energía!* (Libros del Rincón). México: SEP: SM Ed.
- Fraioli, L. (2002). *Historia de la ciencia y de la tecnología: el siglo de la ciencia*. (Libros del Rincón) México: SEP: Diana.
- García, J. A., Garate, M., Elosúa R., Luque, J. L. & Gutiérrez, F. (1997). *Comprensión lectora y memoria operativa: un estudio evolutivo*, Cognitiva.
- Gómez-Palacio, M., Villarreal, B., López L., González, L. & Adame, G. (1996), *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2008). *“Algunos factores que influyen en el aprendizaje”*, en PISA en el Aula: Lectura. México.

- Lerner, D. (2003). *Leer y escribir en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MaKinney, J., Fitzgerald, H. & Strommer, E. (1984) *Psicología del Desarrollo, Edad Adolescente*. México: El Manual Moderno.
- Montenegro, I. (2003), *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mussen, P., Conger, J. & Kagan, J. (1973) *Desarrollo de la personalidad en el niño*. México: Trillas
- O'Brien, Dominic (2003), *Cómo aprobar los exámenes*. España: Ed. Oniro
- OECD-OCDE (1999, 2006), *Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual*. OCDE
- Papalia, Diane E., Wendks Olds, Sally, Duskin Feldman, Ruth (2009) *Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia* México: Editorial Mac Graw Hill/Interamericana 11ª Ed.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar*. México, Ed. GRAÓ de IRIF.
- Pinna, L. (2002), *El Clima* (Libros del Rincón). México: SEP: Diana.
- Recasens, Margarita (2005). *Actividades para mejorar como lectores*. España: Ed. Ceac
- Sastrías, M. (1997). *Caminos a la lectura. Diversas propuestas para despertar y mantener la afición por la lectura en los niños*. México: Pax.
- UNESCO, (1996, 1999). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI*. Informe Delors. Madrid: Santillana
- UNESCO, (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Informe Final, Santiago de Chile. CPU
- UNESCO, (2008). *Estándares en Competencia en TIC para docentes*. UNESCO Valdivia, P. *La lectura en el Informe PISA-OCDE: hacia el 2009* Versión Electrónica Valdivia P., (2008). *La lectura en el Informe PISA-OCDE hacia el 2009*. Recuperado de http://www.slideshare.net/pali_to/hilando-finoii
- Vygotski, L. S., (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.

ANEXOS

ANEXO 1

TABLA 1. RESULTADOS DEL EXAMEN DE LECTURA EFECTUADO EN JULIO DE 2011 EN UNA SECUNDARIA PUBLICA

	VELOCIDAD				FLUIDEZ				COMPRESIÓN			
	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3
1º. A	28	7	2	7	3	12	20	9	0	4	14	26
1º. B	23	8	3	13	-	12	33	2	-	10	20	17
1º. C	26	7	9	4	3	26	15	2	2	27	16	1
1º. D	26	7	4	9	3	18	22	3	2	6	25	13
2º. A	37	6	-	2	9	31	3	2	22	22	1	-
2º. B	37	-	2	2	24	12	4	1	29	9	1	2
2º. C	32	12	-	-	10	33	1	-	8	24	12	-
2º. D	19	3	4	18	12	8	8	16	0	4	19	21
3º. A	22	6	2	5	11	10	9	5	8	12	8	7
3º. B	27	1	-	5	13	7	9	4	4	13	13	3
3º. C	13	7	3	16	5	9	15	10	8	17	4	10
3º. D	21	6	4	4	4	12	14	5	7	12	7	9

ANEXO 2

**TABLA 2. NIVELES DE LOGRO OBTENIDOS EN EL EXAMEN REALIZADO
EN EL MES DE JULIO DE 2011**

VELOCIDAD	Nivel 0: Requiere Apoyo:	306 Alumnos		61%
LECTORA:	Nivel 1: Se acerca al estándar	70	“	14%
	Nivel 2: Estándar	33	“	6.7%
	Nivel 3: Avanzado	84	“	17%
FLUIDEZ	Nivel 0: Requiere Apoyo	98	“	20%
LECTORA:	Nivel 1: Se acerca al estándar	189	“	38%
	Nivel 2: Estándar	153	“	31%
	Nivel 3: Avanzado	60	“	12%
COMPRENSIÓN	Nivel 0: Requiere Apoyo	90	“	18%
LECTORA:	Nivel 1: Se acerca al estándar	160	“	32%
	Nivel 2: Estándar	140	“	28%
	Nivel 3: Avanzado	109	“	22%

ANEXO 3

CUESTIONARIO SOBRE HABITOS Y COMPETENCIAS DE LECTURA

María Beatriz Aguirre Pelcastre

Contesta las siguientes preguntas escribiendo en el paréntesis el número que consideres, como sigue:

- 5.- Siempre es cierto
- 4.- A veces es cierto
- 3.- Ni uno ni otro
- 2.- Rara vez es cierto
- 1.- Nunca es cierto

- 1.- ¿Lees algunas páginas de un libro todos los días? ()
- 2.- ¿Leer es aburrido? ()
- 3.- ¿Sólo lees porque es una obligación? ()
- 4.- ¿Te interesa leer y contestar preguntas de tus maestros? ()
- 5.- ¿Estudias para tus exámenes? ()
- 6.- ¿Lees los libros de la campaña de lectura? ()
- 7.- ¿Te gustaría elegir libros de lectura en tu grupo? ()
- 8.- ¿Es importante atender cada palabra para entenderla bien cuando lees? ()
- 9.- Cuando lees ¿juntas mentalmente las palabras y formas ideas? ()
- 10.- ¿Cuando lees ¿le das significado a las frases de la lectura? ()
- 11.- Para comprender bien ¿hay que memorizar lo que dice el libro? ()
- 12.- Para aprender ¿es conveniente subrayar lo que dice tu maestra (o)? ()
- 13.- Las ideas principales son las que indica el maestro(a) ()
- 14.- Memorizar es lo mejor para realizar los exámenes ()

- 15.- ¿Escribes lo que dice el maestro (a) aunque no lo entiendas? ()
- 16.- La mejor forma de hacer un resumen es copiar lo que dice el libro, aunque no esté claro para ti. ()
- 17.- ¿Para entender lo que lees tienes que ir pensando sobre lo que vas leyendo? ()
- 18.- ¿Cuándo lees imaginas lo que dice el autor? ()
- 19.- Al terminar de leer un párrafo ¿lo puedes explicar con tus propias palabras? ()
- 20.- ¿Estas satisfecho(a) de tu lectura en voz alta? ()
- 21.- Cuando la lectura se complementa con imágenes ¿es más fácil que recuerdes de que se trató? ()
- 22.- ¿Te gusta escribir y dibujar lo que lees? ()
- 23.- ¿Se te olvida la secuencia de lo que lees? ()
- 24.- Al leer ¿puedes cambiar una palabra por otra? ()
- 25.- ¿Tienes que leer varias veces lo mismo porque no se te "pega" ()

Suma: _____