



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES**

**CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS**

**INFLUENCIA DIDÁCTICA EN EL HÁBITO DE  
LECTURA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN  
BÁSICA A PARTIR DE LA IMPLEMENTACIÓN DEL  
PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA 2013-2014.**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADO EN SOCIOLOGÍA**

**P R E S E N T A:**

**PEDRO EDUARDO GARCÍA AURA**

**ASESORA:**

**DRA. PATRICIA RAVELO BLANCAS**



**CIUDAD UNIVERSITARIA**

**2015**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



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

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

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

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

## AGRADECIMIENTOS

A DIOS  
por guiarme e iluminarme para crecer.

A MI ÁNGEL DE LA GUARDA  
por ayudarme a superar barreras.

A MIS PADRES, JOSÉ † Y ARACELI  
por ser mis maestros de vida.

A MI ESPOSA ELIZABETH  
por su amor, paciencia y apoyo.

A MI AHIJADITA  
DASHA MILENKA *Pietrochkovich*

A MIS HERMANAS Y HERMANO,  
Judith, Julieta, Sandra y Armando.

A MARÍA DEL CARMEN SOUVERBIELLE MARTÍNEZ,  
*In memoriam.*

A MARÍA DE LOS ÁNGELES VARGAS ROSILES,  
por sus observaciones para enmendar mis errores.

A LA SUBDIRECCIÓN TÉCNICA DE LA SEP  
PROF. FERNANDO ALCOCER ASTUDILLO  
PROFA. SANDRA ENCARNACIÓN  
por las facilidades que me brindaron

para levantar la encuesta.  
A LA DIRECTORA DE LA ESCUELA PRIMARIA CUICUILCO  
BELEM LEYVA CARMONA

A LOS PROFESORES  
ALBERTO CERÓN BERROCAL  
JESSICA HERNÁNDEZ QUIROZ

A LA DIRECTORA DE LA ESCUELA  
DE PARTICIPACIÓN SOCIAL NÚMERO 5  
MARÍA DEL PILAR FERRO GARCÍA

A LOS PROFESORES  
SILVANA LETICIA RUIZ VALDOVINOS  
MARÍA FERNANDA ORTIZ MEZA  
por su apoyo y hospitalidad.

A MI ASESORA DE TESIS  
PATRICIA RAVELO BLANCO  
por su tiempo y profesionalismo.

AL JURADO DE ESTA TESIS  
GUSTAVO DE LA VEGA SHIOTA  
MARÍA ELENA GALEANA RODRÍGUEZ  
JERÓNIMO HERNÁNDEZ VACA  
MARÍA DE LA LUZ SOCORRO MIGUELES TENORIO  
quienes, con sus observaciones, me recuerdan que  
soy una persona en continuo aprendizaje.

# Í N D I C E

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>I. SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.....</b>	<b>4</b>
1.1 Aportaciones del pensamiento de Antonio Gramsci .....	13
1.2 Aportaciones del pensamiento de Karl Marx.....	20
1.3 Aportaciones del pensamiento de Émile Durkheim.....	26
1.4 Contribuciones de las teorías del aprendizaje a la pedagogía.....	31
<b>II. IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN EL PROCESO EDUCATIVO.....</b>	<b>43</b>
2.1 Estadios de desarrollo.....	50
2.2 ¿Qué es la lectura? .....	56
2.3 Si no leo ¿también aprendo? .....	63
2.4 Algunas estrategias didácticas lectoras y su relación con el aprendizaje significativo .....	69
2.5 Análisis del programa de Español de 3° de primaria .....	74
2.6 Análisis del programa de Español de 5° de primaria .....	80
<b>III. LA EDUCACIÓN EN MÉXICO .....</b>	<b>84</b>
3.1 El Artículo 3° Constitucional y sus reformas .....	94
3.2 La Ley General de Educación .....	100
3.3 La reforma educativa en educación básica .....	102

<b>IV. METODOLOGÍA</b> .....	105
4.1 Contexto de las escuelas primarias estudiadas .....	109
4.2 Análisis de los resultados obtenidos .....	110
4.2.1 Presentación de resultados del cuestionario aplicado al 3° grado de la escuela primaria Cuiculco .....	111
4.2.2 Presentación de resultados del cuestionario aplicado al 5° grado de la escuela primaria Cuiculco .....	122
4.2.3 Presentación de resultados del cuestionario aplicado al 3° grado de la escuela Participación Social Número 5 .....	134
4.2.4 Presentación de resultados del cuestionario aplicado al 5° grado de la escuela Participación Social Número 5 .....	145
<b>V. CONCLUSIONES</b> .....	155
<b>ANEXOS</b>	
Anexo 1.....	158
Anexo 2.....	159
Anexo 3.....	160
Anexo 4.....	161
Anexo 5.....	162
Anexo 6.....	164
Anexo 7.....	166
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	167

## INTRODUCCIÓN

La problemática del rezago educativo en nuestro país ha sido tema que se ha analizado en espacios académicos, editoriales periodísticas, de algunas revistas tanto de circulación nacional como especializadas, hasta ha sido campo de propaganda política de candidatos presidenciales como Vicente Fox, Felipe Calderón y Enrique Peña Nieto; gran parte de la ciudadanía tiene aproximaciones sobre este tenor. El común denominador para todos ellos es la paupérrima calidad educativa que ha prevalecido en el sistema educativo nacional, por lo menos desde hace 30 años.

La calidad educativa es el reflejo de múltiples componentes que interactúan en sociedad: factores económicos, políticos, sociales, culturales, familiares y hasta psicológicos influyen en el nivel de su eficacia. Aquí reside la riqueza y la complejidad del tema educativo. Siempre será un tema inacabado y actual ya que está presente en todas las relaciones sociales, en sus instituciones.

Las aportaciones de la sociología de la educación buscan constantemente determinar cómo se gestan los hechos sociales entrelazados por el quehacer pedagógico y sus repercusiones en la vida social, en la cultura, para generar un cambio paulatino sin eximir las contradicciones que a su vez genere en sus nuevas pautas sociales. La educación es un catalizador de cambio, de cultura.

La sociología de la educación se enriquece de disciplinas sociales como la historia, la economía, la antropología, el derecho, entre otras, las cuales diseñan, renuevan y dan un giro a todos aquellos referentes sociales, teóricos y metodológicos para dar una interpretación actualizada, fresca acerca del fenómeno educativo. Así, en este trabajo se entenderá por educación como aquel proceso cognitivo que encamina al sujeto a desarrollar sus funciones mentales, morales y afectivas en el marco de las características culturales de la sociedad en que se lleva a cabo dicho proceso. La transmisión del conocimiento tiene un matiz formativo del individuo para integrarlo a la sociedad con base en sus reglas de convivencia sana e integral.

Consciente de la importancia del tema educativo y de la lectura particularmente, considero que son referentes que nos ayudan a descifrar cómo estamos como sociedad, expresada en temas políticos, culturales, religiosos, electorales, delictivos, etc., que son importantes *termómetros* que determinan el grado de exigibilidad y obligación ciudadana, su democracia o tiranía; es decir, la educación como basamento de desarrollo y crecimiento sociales.

La presente investigación tiene como objetivo determinar la eficacia didáctica del Programa Nacional de Lectura (PNL, en adelante), implementado en 2002 para llegar a un acercamiento que explique el actual desinterés lector de los estudiantes de educación básica pública. Llevé a cabo una encuesta de salida en dos escuelas primarias, ubicadas en la delegación Tlalpan, dirigida a alumnos de 3° y 5° de primaria, así como a sus respectivos maestros, para recabar información que intente explicar por qué entre dichos grados se presenta la fractura lector-libro, manteniéndose así por lo menos a nivel licenciatura.

Para poder explicar el tema de la lectura inevitablemente tengo que remitirme al de la educación, y a su vez, para poder abordar el tema educativo debo contextualizarlo socialmente. Desde mi punto de vista, es indisoluble el trinomio sociedad-escuela-familia ya que entre ellas se moldean, se enriquecen, se contraponen, se desarrollan. Por esta razón la estructura de la presente investigación parte de lo general, que abarca del capítulo I al III (el desarrollo del conocimiento y de la educación) a lo particular, del capítulo IV al V (la lectura), dividido en cinco capítulos como a continuación se explica.

En el capítulo I describo cómo se ha desarrollado y percibido la noción de conocimiento como una manera de interpretar la realidad aterrizando en la ciencia y en el método científico, gracias a los aportes teóricos-metodológicos, desde la Grecia antigua hasta el siglo XX; y cómo la educación - descrita como una lente poderosa para analizar y cambiar la realidad - está supeditada a un conjunto de variables, muchas de ellas fuera del aula.

Las obras de Antonio Gramsci, Karl Marx y Émile Durkheim nos ofrecen marcos de referencia, que nos acercan a una interpretación integral de este fenómeno social, complementándolo con otros sociólogos, estudiosos de las ciencias sociales y de la educación, seguidores o fundadores de diferentes líneas de pensamiento. El estudio, el análisis de lo social da para esto en la infinita espiral de la interpretación de la realidad. Así lo atestiguan las teorías de aprendizaje de las que todas y todos hemos hecho uso para hacernos sujetos pensantes.

Y es en la lectura, su importancia y beneficios, donde encontramos una manera de adquirir conocimientos, desarrollado en el capítulo II. No es suficiente leer, sino saber cómo leer para que el texto se cohesione con la mente del lector, por medio de la reflexión, el análisis, la imaginación; de aquí emana la importancia de las estrategias didácticas lectoras que encaminan al lector al aprendizaje significativo. Los programas de español de 3° y 5° de primaria de educación básica pretenden llegar a ello: hagamos un análisis de los objetivos del plan de estudios y lo que se logra en realidad.

Realidad que es descrita en el capítulo III, focalizada en el desarrollo de la educación en México, tomando como referencia el artículo 3° Constitucional – uno de los más reformados – y la Ley General de Educación, las cuales llevan las riendas de la normatividad educativa. Es decir, las leyes fungen como un regulador de cambio para pasar de unas características culturales a otras.

Aterrizando en lo concreto, es decir el tema de la lectura, presento en el capítulo IV, los resultados obtenidos en dos escuelas públicas de la Delegación Tlalpan: la escuela primaria Cuicuilco y la escuela de Participación Social Número 5, con base en tres cuestionarios. El primero y el segundo se aplicaron a los alumnos para evaluar su comprensión lectora de un texto, su gusto por la lectura y el involucramiento de sus padres en el proceso de su enseñanza; el tercer cuestionario se aplicó a los maestros, con el propósito de conocer sus percepciones acerca del Programa Nacional de lectura.

No solamente es la cultura la que puede obstaculizar la eficacia del PNL que busca *reconciliar* la relación del lector con el libro, ya que la economía doméstica obliga a que ambos padres trabajen, restando tiempo de convivencia y seguimiento de las actividades académicas de sus hijos; esto sin mencionar que el concepto de familia y sus roles han cambiado; ni qué decir de la tecnología que ofrece una manera diferente de leer, investigar y analizar.

El PNL - como toda política pública - está supeditado a una normatividad donde la inmensidad burocrática inhibe o hace imperceptible su avance: el miedo al cambio es visto como amenaza que como oportunidad de cambio, de reto, sumado a intereses políticos o económicos, propios de este ambiente.

¿Estudiar qué?, ¿estudiar para qué?, son algunas de las interrogantes constantes de este fenómeno social, la educación, y para poder dar una respuesta parcial o un acercamiento –ya que es un tema inacabado – es necesario tomar en cuenta un conjunto de factores que participan, directa e indirectamente, fuera del salón de clases.

Finalmente en el capítulo V presento mis conclusiones de acuerdo con la información obtenida y desarrollada, tanto en las encuestas como en la información bibliográfica, hemerográfica y digital, para dar sustento a mi propuesta. Conclusiones que fungirán como mis observaciones o apreciaciones que englobarán la didáctica del PNL y de la información recabada por éstos tres medios.

## I. SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

En este apartado realizaré un recorrido histórico acerca de la noción de conocimiento para describir su evolución desde la Antigüedad hasta la época actual. El objetivo de este trayecto es destacar la idea que el conocimiento responde y forma parte de las características propias de cada sociedad como las económicas, las políticas, las sociales y las culturales.

El conocimiento es el motor que ha permitido interactuar en grupo, regular sus relaciones, formar y desarrollar sociedades; su transitar sinuoso ha dejado dolorosas experiencias. Ha sido difícil este constante proceso.

La noción de conocimiento está sujeta a la temporalidad de cada sociedad, economía, política, geografía y cultura. El conocimiento como espiral es constante, dialéctico. Repasemos someramente cómo ha madurado este concepto a partir de las ideas de los principales pensadores y filósofos del conocimiento.

Es en la sociedad griega antigua donde se comienza a gestar el conocimiento. Sócrates (470-399) considera que el inicio del camino para el verdadero saber estaba en el autoconocimiento. Su discípulo Platón (427-347) proponía pasar gradualmente de la percepción ilusoria de los sentidos a la contemplación de la realidad pura y sin falsedad. Aristóteles (384-322) predicaba que las ideas están en las cosas para llegar a conceptos universales. Tanto Platón como Aristóteles son los mayores sistematizadores de esta época (Gadotti, 1998, p.19)

Surge una nueva visión del mundo y de la vida. La evangelización apostólica (S. I a.C.) es la única lente para interpretarlos. Gracias a que los sacerdotes católicos dominaban un doble lenguaje –popular y erudito- la palabra de Cristo permeaba todos los rincones: “Yo soy el camino, la verdad, la vida... Todo el poder me fue dado” (Gadotti, 1998, p. 41.).

San Agustín (354-430) planteaba que el aprendizaje puede ser satisfecho por Dios; con Santo Tomás de Aquino (1224-1274) el método escolástico se abre brecha: despierta la capacidad de admirar y preguntar. La mente, mientras duda, es consciente de sí misma. Todo conocimiento se realiza por medio de la asimilación del sujeto cognoscente con la cosa conocida (Márquez-Muro, 1969, p. 202).

Época difícil para el conocimiento, la Edad Media. Uno de los costos dolorosos lo narra elocuentemente Ikram Antaki en el siguiente dato: *“el arzobispo de Treva hizo quemar 120 personas en el año 1596 bajo la acusación de prolongar el frío por medios diabólicos. De 1627 a 1629, el obispo de Wurtzburgo hizo quemar a 900 brujas; en Ellingen, 1500 brujas fueron quemadas en 1590. Los eruditos alemanes estimaban que las ejecuciones por brujería en su país, en el siglo XVII, fueron cerca de 100 mil personas. Algunas veces se elevaban para llamar a los hombres a la razón pero, para cada uno de esos cuerdos, había una docena de excitados”* (Antaki, 1998, p. 75).

Pese a este oscurantismo atroz, seguimos recordando a grandes personajes que emanaron de ella. Con Nicolás Copérnico (1473-1543) se inicia el uso de la experimentación en la investigación científica; estudia la naturaleza a través de los sentidos en funciones matemáticas. Paralelamente Galileo Galilei (1564-1642) estuvo relacionado con la revolución científica gracias a sus aportaciones a la física, astronomía y a la ingeniería (Gadotti, 1998).

Poco después, Francis Bacon (1561-1626) establece que el ser humano debe dominar la naturaleza a través de la ciencia, aplicada a la industria. Se funda la filosofía y la ciencia moderna con René Descartes, dando importancia al razonamiento científico: *“el conocimiento de la realidad proviene de la razón”*.

Isaac Newton (1642-1727) ampliaría esta idea sosteniendo que el objeto de la ciencia es enunciar leyes para explicar y predecir hechos: tiene un carácter explicativo el por qué de los hechos mediante procedimientos organizados lógicamente. Para John Locke no hay ideas innatas sino que provienen de la experiencia, la cual se consideró como única fuente de conocimiento (Gadotti, 1998, p.71).

Augusto Comte (1798-1875) desarrolla la filosofía positiva sosteniendo que la humanidad evoluciona y progresa a través de tres estados: 1) teológico (el por qué de las cosas apelando a causas ocultas y sobrenaturales), 2) metafísico (explica todo por entidades abstractas, ideas y conceptos, y 3) positivo (busca la descripción de los fenómenos mediante la observación y el razonamiento. *“Explica el progreso de la humanidad como un proceso evolutivo del conocimiento de ésta acerca de la realidad”* (Puga, 1999, p. 22).

Immanuel Kant (1724-1804) propone investigar las últimas condiciones del conocimiento humano y sacar de aquí los principios que fundan y limitan el saber. Considera que no hay conocimiento sin razón. El conocimiento se produce por la evidencia, el análisis y la síntesis. Con él se gesta la teoría del conocimiento. La razón opera juzgando con base en dos juicios:

-Juicios sintéticos = establecidos *a priori*. El conocimiento proviene de la experiencia, se libera de ella y trasciende para servir en experiencias similares.

-Juicios analíticos = establecidos *a posteriori*. Dependen de la experiencia; el sujeto conoce por qué es capaz de elaborar un juicio.

Hasta esta época se pueden ver que el razonamiento era la base del conocimiento conjugado con el esquema productivo. Continuemos con nuestro recorrido cronológico acerca de la noción de conocimiento. Con la efervescencia del capitalismo, Karl Marx (1818-1883) introduce la idea: el hombre es comunidad (praxis, es decir actividad material, consciente y objetiva del hombre social) y que hay que trabajar para hacerla realidad; no es dueño de su generación, para destruir esta alienación necesita plantearse radicalmente el origen de las cosas. La ideología es falsa conciencia, es un producto social (Gadotti, 1998, p. 122).

Uno de los protagonistas de la sociología contemporánea es Émile Durkheim (1858-1917). Su preocupación central fueron las relaciones sociales y su funcionamiento (Puga, 1999), afirmando que la primera y fundamental regla es considerar los hechos sociales como cosas (Durkheim, 1989). De corte positivista (doctrina que pretendía la sustitución de la manipulación mítica por la visión científica la cual subordinó la imaginación científica a la observación empírica) creyó que para progresar se necesita orden y que el peor orden siempre es mejor que cualquier desorden (Gadotti, 1998, p. 114).

Contemporáneo de Durkheim, Max Weber (1864-1920) es considerado fundador de la sociología interpretativa, es decir, encontrar el sentido de la acción social. Aunque exaltaba la neutralidad axiológica (proposición clara que se admite sin necesidad de demostración) hacía hincapié que en todo conocimiento hay valores que son los que permiten la selección de los hechos. Considera que no hay hechos *en sí*: el análisis parte siempre desde una determinada perspectiva valorativa que, si no se critica, impide el conocimiento (Weber, 1989).

Thomas Kuhn (1922-1996) establecía que el pensamiento y desarrollo de la ciencia, se sustentaba en la noción de paradigma y en el cambio de éste para generar nuevas posibilidades de interrelación y de valores. La ciencia es un esquema cognoscitivo que se desenvuelve y transforma en un contexto histórico-social determinado (Kuhn, 1998).

Para Adolfo Sánchez Vázquez (1915-2011) la ciencia no es una relación a solas con lo real sino mediada por la ideología. “La destrucción de la actividad propia de la conciencia ordinaria es condición indispensable para superar toda conciencia mistificada de la praxis y elevarse a un punto de vista objetivo,

científico, sobre la actividad práctica del hombre” (Sánchez, 1985, p. 23). De corte marxista, este filósofo mexicano plantea que el pensamiento marxista es la filosofía de la praxis, política e ideológicamente.

Demos fin a nuestro recorrido y aterricemos la definición de conocimiento. La Real Academia Española define conocer de esta manera: “averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales, la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas; percibir el objeto como distinto de todo lo que no es él”<sup>1</sup>. El diccionario de sociología define conocimiento como el conjunto de “conexiones de diversos tipos (causales, funcionales, lógicas, significativas...) existentes entre la estructura, las condiciones sociales, la situación histórica de un sujeto individual o colectivo y aquellos elementos culturales de contenido predominantemente cognitivo (Gallino, 2005, p. 211).

Para mí, el conocimiento es la relación mental que vincula el sujeto con todas las formas del objeto para formar parte del sujeto, utilizando sus sentidos. “Fieri aliud in quantum est aliud”: hacerse otro en cuanto otro (Márquez-Muro, 1969, p. 10). O en palabras de Umberto Eco (1994): “La idea es signo de las cosas, y la imagen es signo de la idea, signo de un signo. Pero a partir de la imagen puedo reconstruir, si no el cuerpo, al menos la idea que otros tenían de él”.

Todo conocimiento, al basarse en explicaciones, se basa en las causas de la cosa conocida. Gracias al conocimiento científico se conocen las cosas y los hechos que puedan explicar sus causas. El conocimiento natural (vulgar) nos ayuda a conocer hechos concretos o generales, cuyas causas se conocen de manera ordinaria. La diferencia entre ambas estriba en el modo de conocer.

Este modo de conocer implica un proceso científico social, adscrito a alguna disciplina o interdisciplina. En este punto nos percatamos que la ciencia y el conocimiento científico son el mismo objeto. Por ciencia se entiende “el conjunto de conocimientos, demostrados y ordenados que describen, explican y fundamentan, sistemáticamente, las distintas clases de fenómenos” (Márquez-Muro, 1969, p. 14).

Es la temporalidad la que define las costumbres inherentes a cada sociedad. Por ejemplo *“Aristóteles consideraba que unos hombres eran libres y, otros, esclavos por naturaleza, y que esta distinción era justa y útil. De acuerdo con esta concepción, que respondía a las ideas dominantes de la época, los esclavos eran objeto de un trato despiadado, feroz, que ninguno de los grandes filósofos de aquel tiempo consideraba inmoral”* (Sánchez, 1977, p. 33).

---

<sup>1</sup> <http://lema.rae.es/drae/?val=conocimiento>, consultado el 9 de junio de 2014.

Otro pasaje nos lo ofrece Leo Huberman (1986): “Las herederas tenían que obtener el consentimiento del señor para casarse. En 1221 la condesa de Nevers reconoció el hecho: ‘Yo, Matilda, hago saber a cuantos vienen la presente carta, que he jurado sobre mi señor, Felipe... que no me casaré sin su voluntad y su gracia”.

El último, de Montesquieu (1989): “Si un esclavo se defiende y mata a un hombre libre, debe ser tratado como parricida” ... “Si un marido pierde a su mujer, no deja de casarse con su cuñada, y esto es natural, porque la nueva esposa no será una madrastra para los hijos del marido, que sus sobrinos, como hijos de su hermana”.

También hay ejemplos de sectarismo. Jouin (1974, p. 50) lo expone de la siguiente manera: “Escogeremos entre el público administradores con tendencias serviles. Serán inexpertos en el arte de gobernar. Los transformaremos fácilmente en peones de nuestro tablero de ajedrez en donde se moverán por nuestros sabios y avisados consejeros que han sido educados desde su infancia, para poder gobernar el mundo. Como ya lo sabéis, estos hombres han estudiado la ciencia de gobernar con arreglo a nuestros planes políticos”. Usos del conocimiento.

En el siglo XVII se dio el gran salto de las matemáticas y de la física. En el XVIII se dio impulso a la química, el XIX fue el de la biología y en el XX la psicología. La socialización se vuelve más compleja; la dinámica económica, la industrialización no ofrece beneficios para todos los hombres y las mujeres; los valores no son iguales en una misma sociedad; la inconformidad política es una constante hasta nuestros días y el poder sigue disputándose. La galopante incertidumbre como resultado de la voraz explotación del ser humano y su malestar, obliga a algunos teóricos a analizar y profundizar el estudio de la sociedad. La religión es desplazada como *fuentes de la verdad* causada por la difusión de los conocimientos y la ampliación de los horizontes astronómicos, geográficos e históricos (Antaki, 1998, p. 73).

Henri de Saint-Simon (1760-1825) fue el primer explorador positivista en el ámbito social, al anunciar una nueva etapa en las sociedades. Al inicio llamó su estudio psicopolítica, para cambiarla después por ciencia del hombre, fisiología social y fisiología positiva; aplicaría a la política y a la sociedad el método de las ciencias de la observación, cuyos elementos son el razonamiento y la experiencia (Puga, 1999. p. 21).

Augusto Comte continuó desarrollando el sistema de pensamiento de su maestro, para concluirlo en el neologismo (vocablo o giro nuevo en una nueva lengua) de orden y progreso, es decir, la estática y la dinámica sociales. Nace la sociología, previa diversificación del conocimiento para entender los

componentes sociales. La historia, la economía, la política, la cultura, la psicología, la antropología, el derecho, la geografía y la educación que es considerada por Comte, como una ciencia, disciplinas que son parte de la espiral del conocimiento. Entre ellas se complementan y se inclinan hacia la interdisciplina; inverosímil decir que sólo una es independiente.

En estas disciplinas se abordan diferentes aspectos de la educación, sea como institución, como elementos constitutivo del conocimiento que se transmite y se construye desde el ámbito de la enseñanza. Por ser la educación el eje central de este trabajo vamos a plantear sus principales fundamentos aportados por la sociología de la educación. En este trabajo se entenderá por educación como aquel proceso cognitivo que encamina al sujeto a desarrollar sus funciones mentales, morales y afectivas en el marco de las características culturales de la sociedad en que se lleva a cabo dicho proceso. La transmisión del conocimiento tiene un matiz formativo del individuo para integrarlo a la sociedad con base en sus reglas de convivencia sana e integral.

#### Acerca de la educación

Para Durkheim la educación es la acción ejercida por las generaciones que no se encontraban aún preparadas para la vida social. Jean Piaget (1896-1980) desarrolló un modelo que describe la forma en que los seres humanos llegan a conseguir una percepción de su mundo, reconociendo y estructurando la información del entorno en el que viven. Desde su nacimiento, una persona empieza a buscar medios para adaptarse al entorno siguiendo estadios de orientación moral de la conducta universalmente aceptados (UPN, 1993).

David Ausbel identifica dos tipos de aprendizaje: 1) el significativo, donde los contenidos se relacionan con los conocimientos previos del alumno, dándole un significado propio; y 2) el repetitivo, donde los contenidos de la tarea son arbitrarios cuando el alumno carece de conocimientos para que los contenidos le sean significativos.

Para John Dewey (1895-1952) el fin de la educación no era “extraer” al niño o desarrollarlo de acuerdo con algún modelo distante, sino más bien ayudarlo a resolver los problemas suscitados por los contactos habituales con los ambientes físico y social. Puesto que, para el muchacho, la mayor parte de éstos procedían de la casa y de la comunidad, Dewey tenía especial interés en que la escuela fuese una prolongación simplificada y ordenada de dichas situaciones sociales (Château, 1994).

En el estructural-funcionalismo, la educación permitirá la diferenciación de los sujetos por las funciones, papeles sociales y valores que desempeñarán a partir de su éxito escolar, es decir, un modo meritocrático. La educación tenía

que jugar un papel de igualación social para Talcott Parsons (González y Torres, 1981).

Max Weber piensa que existe una estrecha relación entre las sociedades burocratizadas, en la que el sistema de pruebas y certificados se convierten en indicador de pericia y destreza, cuyo objetivo y función es la preparación de los miembros de las élites (Jiménez-Ottalengo, 2005, p. 16).

Para María Montessori (1870-1952) lo importante no es enseñar, guiar, dar órdenes o modelar el alma del niño, sino crearle un medio adecuado a su necesidad de experimentar, de actuar y nutrir su espíritu. La actividad en el aula sólo se organiza convirtiéndose en verdadera libertad dentro de un medio objetivamente organizado en el cual su ejercicio encuentre estímulos (Château, 1994).

Para Amparo Ruiz del Castillo (1996), la educación en todos sus niveles, desde la básica hasta la universitaria, debe rescatar el sentido humanista para la formación de las nuevas generaciones, en contraposición con la preparación de técnicos y de hombres dóciles al servicio de las clases dominantes y manipuladoras del sistema social.

Con base en estos diferentes puntos de vista, la sociología de la educación –aparte de la pedagogía– aparece como una de las ramas de las ciencias sociales a principios del S. XX. “W. R. Smith fue el primero en escribir una obra, en 1917, titulada *Educational Sociology* (Jiménez-Ottalengo, 2005, p. 22).

Más aun: la educación –fenómeno social que se produce en todos los grupos– es tratada científicamente como una realidad objetiva y sirve de materia a ese conjunto de análisis y de pesquisas que constituyen la sociología de la educación (De Azevedo, 1973). Para él, la sociología de la educación pretende conocer la naturaleza de los hechos sociales entre el sistema social pedagógico y el sistema social general y llegar a la teoría general de los mecanismos de la educación considerados *in abstracto*.

La sociología de la educación es una especialidad que busca explicar lo educativo que por un lado satisface la necesidad social de la reproducción del grupo a través de mantener y reforzar pautas, roles y relaciones y, por el otro, como organización que capacita a los sujetos para el trabajo y la incorporación en sus grupos de referencia y al mismo tiempo como una explicación de los gérmenes que llevan a la transformación de la sociedad (Jiménez-Ottalengo, 2005, p. 27).

Mientras que para González, la sociología de la educación estudia los vínculos de la educación a la igualdad social, equidad, y la movilidad social de individuos, familias, comunidades y naciones. Se centra en interrogantes como el por qué y el para qué se forma a los sujetos, así como inculcar y reproducir valores de un determinado grupo que conforman la conciencia colectiva. “Las instituciones educativas son centrales para la reproducción del sistema, para la estabilidad social y para el desarrollo de la sociedades” (González y Torres, 1981, p. 56-58).

Sin embargo otras cuestiones como las relaciones entre educación, conocimiento y poder no han escapado a los estudios de la educación como política pública. Así, la educación, como producto social, tiene matices que interactúan dentro y fuera de ella.

Para Eichelbaum (1991) es el estudio científico de la educación como fenómeno y proceso social en contextos sociales de diferente amplitud. Para Bonal (1998) el interés sociológico por la educación reside en sus características como institución que constituye identidades y posiciones sociales que condicionan la forma en que los individuos viven en sociedad, sus actitudes y formas de interacción y sus oportunidades vitales.

El punto de la reproducción es esencial en la educación: “Las instituciones educativas son poderosas para transformar la sociedad o, paradójicamente, son poco efectivas para llevar a cabo tal transformación debido a la fuerza de la cultura hegemónica” (González y Torres, 1981, p. 61).

Para el estructural-funcionalismo “la escuela sancionará y legitimará las diferencias sociales preexistentes a la incorporación de niñas y niños a la escuela, a menos que se incorpore en un modelo más amplio de políticas de transformación social” (González y Torres, 1981, p. 63). Dicho más concretamente: “cada sociedad dispone de un sistema educacional que se impone a los individuos con una fuerza por lo general irresistible” (Durkheim, 1975, p. 47).

La profesora Amparo Ruiz (1996, p. 26-27) visualiza de la siguiente manera el ingrediente inherente en el proceso educativo: “En tanto miembros de clases sociales diferentes, los individuos enfrentan contradicciones entre los valores, normas e ideas (ideología) que le son propios como clase y aquellos que se les transmiten mediante los contenidos de la enseñanza, la forma en que se organiza la escuela y las relaciones que se establecen al interior del aparato escolar. De estas contradicciones surgen diferentes proyectos educativos”.

Los fenómenos sociales están en constante transformación y la sociología de la educación no debe percibirse como un estudio exacto, infalible ni mucho

menos inapelable. Su estudio, análisis e interpretación debe conjugar los mayores marcos de referencia para tener una interpretación lo más cercana a la *realidad*. Esto significa que la riqueza que aborda el tema educativo es tan compleja, dinámica y cambiante que debe de allegarse y basarse en la actualización de explicaciones y perspectivas teóricas que permitan entender la *realidad* de este fenómeno social; la educación es un tema inacabado.

La crítica ayuda a enriquecer la constante espiral del conocimiento. La sociología de la educación ha sido duramente criticada por dos razones: 1) porque la problemática de lo escolar ha servido como basamento para las construcciones teóricas las cuales jugaban el rol de instrumentos de legitimación en los enfrentamientos ideológicos de la época; y 2) dado que la gestión social de la desigualdad frente a la escuela escapa a los sociólogos, una vez erigidas las grandes descripciones, no les quedaba nada nuevo por hacer, excepto poner a prueba sus revisiones teóricas acerca de objetos de investigación inéditos para ellos; o sin admitir la necesidad de un levantamiento de las barreras entre los espacios hasta ese momento clásicamente atribuidos a la sociología de la enseñanza, a la sociología de la familia, a la sociología del trabajo, etc. (Van Haecht, 1999, p. 95).

Como puede observarse, el tema de la educación no se delimita a la escuela solamente, donde la economía y la política son en muchas ocasiones determinantes para construir una escuela, o bien, aumentar o disminuir el presupuesto anual. No olvidemos que así iniciaron las primeras escuelas: primeramente no eran accesibles para todos (sólo en monasterios), después se accedía a ella quien pudiera pagarla (la burguesía); después se consolida la educación gratuita (escatimada en calidad de contenidos). La educación como bien económico.

Veamos qué han aportado, con su visión e inteligencia, grandes teóricos de las ciencias sociales al tema educativo desmenuzándolo en la dinámica social, económica, cultural, geográfica y política, propias de cada época. Sus ideas, en gran medida, siguen vigentes; grandes clásicos adelantados a su tiempo.

Tanto Antonio Gramsci como Karl Marx no elaboraron una obra alusiva del tema educativo exclusivamente. Estos referentes teóricos contribuyen a enriquecer la idea que pretendo sustentar en este trabajo: la educación es un mecanismo de dominación de la clase dominante al resto de la sociedad; la lucha ideológica de las clases sociales por la educación se da fuera del aula. Paralelamente, Émile Durkheim sí escribió un libro exclusivo a este tema, pero su mayor contribución mayor, desde mi punto de vista, es su explicación del hecho social, descripción que me permite analizar que la escuela es un centro de influencias, tanto endógenas como exógenas, inherentes a la educación.

## 1.1 Aportaciones del pensamiento de Antonio Gramsci

Antonio Gramsci, militar y comunista italiano (Gadotti, 1998, p.143). Su vida fue tan intensa como corta (46 años). Corta porque su salud fue mermando a raíz de padecer tuberculosis osteoarticular, enfermedad que se complicó durante su confinamiento carcelario. Intensa porque sus aportaciones teórico-metodológicas a la sociología son abundantes e invaluable y siguen gozando de vigencia analítica y explicativa de las relaciones sociales, políticas y culturales de las sociedades actuales.

Principalmente en los Cuadernos de la Cárcel -29 en total- plantea su andamiaje teórico-práctico para la revaloración del momento estructural no solamente de la Italia fascista sino también reflexiones del capitalismo y marxismo en sus etapas más álgidas. Para fines de la presente tesis, retomaré los conceptos que involucran el tema de la educación.

Para abordar el tema educativo es imprescindible aterrizar, desde ahora, en esta idea: la problemática educativa está supeditada a la estructura económica, política, social y cultural. En toda sociedad estructurada “la clase dominante impone su ideología para mantener oculta y, de ser posible, inconsciente, la lucha económica de clases, entre los intereses objetivos de la clase dominante y los de los trabajadores” (Girardi, 1987, p. 23).

El diccionario de sociología define ideología como el “conjunto de valores, creencias en parte ciertas y en parte falsas, opiniones, actitudes, inherentes a la naturaleza del hombre y de la sociedad, a su condición y funcionamiento pasados y presentes, capaz de manifestarse con diversos grados de especificación y sistematicidad” (Gallino, 2005, p. 504). Para Louis Althusser “es un sistema (que posee su lógica y su rigor propios) de representaciones (imágenes, mitos, ideas o conceptos según los casos), dotadas de una existencia y de un papel histórico en el seno de una sociedad dada” (Girardi, 1987, p. 17). Para Giulio Girardi (1987, p. 18) es un sistema de interpretación de la realidad que la clase dominante de una sociedad produce o inculca por mecanismos inconscientes para legitimar su dominación. Y para Georg Lukács es una forma de conciencia de la realidad y medio para luchar en los conflictos sociales no solamente como práctica sino también orientada a transformar la realidad (Modonesi, 2013, p. 201).

Antonio Gramsci (1981, Cuaderno 11&12) la explica como la “unidad de fe entre una concepción del mundo y una norma de conducta”. Para mí, la ideología es la amalgama de una o varias ideas que ayudan a un individuo a integrarse a un grupo determinado, con el cual se identifica o comparte un

interés, dentro de la sociedad. Es un concepto sin malicia que une o desune a unos y otros autores de acuerdo con la connotación que le den.

Con base en la estructura social, la ideología tiene como función *legitimar* la sociedad de dominación, promoviendo constantemente la idea de que las desigualdades económicas, sociales y culturales, la jerarquización del trabajo son inherentes a la naturaleza del hombre con invialidad de una alternativa global equilibrada; otorga un espacio de *compensación* a las frustraciones o inconformidades mediante la libertad de expresarlas y poder negociar con la disidencia sin afectar significativamente la estructura dominante (Girardi, 1987, p. 45).

Consciente de esta situación, Gramsci identifica la hegemonía como una acción encaminada a un fin (no es espontáneo) donde su influencia cubre aspectos económicos, éticos, políticos y culturales, señalando que el sujeto de la hegemonía es la clase y que un partido político es la representación de las clases subalternas (inconformes). Propone una política de oposición que rompa la alianza burguesa-campesina mediante la convergencia del campesinado con la clase obrera.

La hegemonía, para Gramsci, es el continuo conflicto y una alternativa entre dos hegemonías opuestas. La ideología se impone y expande su dominio en la sociedad determinando, no sólo los fines económicos y políticos, sino también los intelectuales y morales en torno a los cuales gira la lucha, no sólo corporativa sino también “universal”, creándose así la hegemonía de un grupo social sobre un grupo de subordinados”. (Gramsci, 1981, Cuaderno 13 &17).

Un ejemplo lo podemos ver cuando se publican en los medios de comunicación los derroches y excesos de la profesora Elba Esther Gordillo, extitular del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), aunado a las reformas en telecomunicaciones, en PEMEX y la reforma educativa del presidente Enrique Peña Nieto. La inconformidad social se manifestó en las *redes sociales* resultando la encarcelación de la profesora, no tanto por las publicaciones sino por negociaciones en la cúpula hegemónica. Las protestas se tranquilizaron sin modificar una línea en materia de calidad educativa. A esto se refiere Gramsci cuando dice “las clases subalternas sufren la iniciativa de la clase dominante incluso cuando se rebelan”. La revolución pasiva es un catalizador para equilibrar las relaciones entre clases recogiendo las demandas populares con representatividad de los intereses de los subalternos.

Esta polaridad se da entre la hegemonía de la clase dominante y los subalternos, los trabajadores, los campesinos, los obreros, la clase media, los inconformes. Para equilibrar esta relación de subordinación, Gramsci apuesta

por la no confrontación con las armas sino que por medio de un largo y continuo proceso de autoconciencia y de organización, de ser autocrítico, disciplinado, propositivo y comprometido con todos los ámbitos de su vida, el subordinado eleve su nivel de conciencia y sea fuente de emulación. “La filosofía de la praxis es la expresión de estas clases subalternas que quieren educarse a sí mismas en el arte de gobierno” (Gramsci, 1981, Cuaderno 10 &41).

En toda sociedad interactúan grupos que luchan por el poder. La hegemonía es la forma de dominación sutil de las clases dominantes; por este medio *enseñan* lo que hay que pensar y cómo hacerlo dentro del marco del *status quo*.

Para nuestro autor italiano es imprescindible que la autoconciencia trascienda el nivel epistemológico y aterrice en el ámbito social para no repetir errores históricos, es decir hacer un ejercicio de análisis y revaloración del momento superestructural, político e ideológico, de lo contrario, la aparente “espontaneidad” seguirá condenando a las masas a permanecer subalternas.

A esto se refiere la idea de un pueblo que no conoce su historia está condenado a repetir sus errores históricos. El comandante Fidel Castro hace alusión al caso de la sociedad mexicana expresando que “los niños mexicanos saben más de Mickey Mouse que de los héroes de su patria”<sup>2</sup>.

El Estado<sup>3</sup> es la suma entre la sociedad civil y la sociedad política; es la relación de fuerzas que se van modificando en todos los ámbitos sociales y políticos. La democracia de masas ha modificado la estructura y relaciones del poder, colocando a la lucha de la hegemonía civil como el medio para generar la autonomía político-ideológica de las masas (Gramsci, 1981, Cuaderno 10&61).

---

<sup>2</sup> <http://cubanet.org/htdocs/CNews/y00/dec00/06o6.htm>, consultado el 8 de julio de 2014.

<sup>3</sup> Entendemos por Estado, a la fuerza que surge históricamente como producto del carácter irreconciliable de los intereses de la sociedad dividida en clases, para evitar su destrucción y que se coloca por encima de ellas como un órgano de dominación y rector de los procesos económicos; consúltese Alonso, Jorge. *El Estado mexicano*, México, Nueva Imagen, 1985.

Las clases dominantes ejercen su dominio por medio de la hegemonía con el consenso de los gobernados a través de organizaciones civiles como la iglesia, los sindicatos, las ONG's, los medios de comunicación, la iniciativa privada y las escuelas privadas, principalmente. La cultura es privilegio de minorías intelectuales. Cuando la clase dominante se pronuncia a favor de la educación para todos, de la cultura para todos, no significa que esa clase desee que todos "digan la palabra", ya que esto iría directamente en contra de sus intereses de clase privilegiada (Girardi, 1987, p. 23).

Es decir, la cultura dominante emplea educadores que planteen el tema educativo y analicen su crisis a partir de una reflexión sobre el hombre sin alusión a las relaciones de producción y a la dimensión social. "La ideología es una prisión invisible. Es una forma de violencia, en el plano simbólico, pero solidaria de la violencia institucionalizada en las estructuras económicas y políticas; violencia que llega a esconder la servidumbre que engendra" (Girardi, 1987, p. 43).

La ideología tiene mecanismos para destilar las frustraciones colectivas por medio de compensaciones dando a las protestas un espacio que no comprometan los mecanismos del sistema y a la vez crea la ilusión de hacerlo. La cultura es un medio de distorsión de los problemas, un lugar de expansión que impide que el malestar salga de control y desafíe frontalmente al poder hegemónico.

El hombre de orden, conformista, apático social y políticamente, es la modelación final de la ideología dominante y que necesita el sistema para subsistir. Cuestionar el orden, el sistema, es un señalamiento osado que no aparece en su mapa mental; la hegemonía se nutre de la pobreza intelectual y de la decadencia moral. Esta apatía ciudadana es la que nutre y mantiene el *status quo*. No le permite al sujeto tomar conciencia de su realidad ni de tomar una actitud activa para enfrentar y resolver los problemas de su comunidad. El sistema educativo, como instrumento de control ideológico, tiene una función meramente formativa y de alienación del egresado, disminuyendo su capacidad crítica y creativa, para insertarlo al sistema productivo.

Los grupos subalternos pueden llegar a representar un desafío hegemónico antes de la toma del poder si elevan su capacidad de autoconciencia y organización.

La revolución pasiva es el conjunto de modificaciones que reestructuran las relaciones sociales sustentadas en exigencias populares pero con el *visto bueno* de las cúpulas hegemónicas. Para que se dé una real revolución activa la iniciativa popular debe ser unitaria y esporádica sin que intervenga algún interés particular o hegemónico (Gramsci, 1981, Cuaderno 15,&11)

Así, la revolución activa inicia con la transformación integral de la vida cotidiana, “donde la guerra de trincheras” se da cotidianamente entre maestros y alumnos, tanto en el ámbito moral e intelectual para ir programando la acción que eventualmente sustituirá a los sujetos actuales para la conformación de un bloque social y político opuesto al hegemónico con fines transformadores culturales. La espontaneidad es fundamental ya que de lo contrario las clases subalternas caerán en el error histórico de querer equilibrar y democratizar las relaciones de poder con un movimiento manipulado. El posible nacimiento de un nuevo proyecto social equilibrado, se sustenta entre los acuerdos de las clases subalternas y la clase hegemónica. La revolución activa no contempla la lucha armada, sino la lucha intelectual, la incentivación de las funciones mentales de los miembros subalternos. La superación como elemento emancipador.

Todo proyecto histórico en el que interactúan las sociedades política y civil se sustenta en el Estado donde su papel es dual: libertador y coaccionador. Los grupos hegemónicos sociales, conformados por la política y por la pugna ideológico-cultural, influyen en la sociedad civil. Esta disputa por la “formación” cultural y educativa es toral para los movimientos de oposición para lograr posiciones en las instituciones y organizaciones políticas y sociales. Gramsci está consciente de que la hegemonía no es un proceso acabado sino que está en constante transformación al mismo ritmo de la realidad. La lucha de los movimientos contra hegemónicos requerirá algunas veces hacer alianzas y, en otras, rupturas.

El problema de los criterios que justifica la adopción de los fines educativos así como los valores a que se refiere, y la convalidación de los contenidos correspondientes, es de gran importancia para la determinación de la estructura epistemológica de la pedagogía (Bertin, 1981, p. 57).

Para Gramsci (1981, Cuaderno 8 & 2) la función positiva educadora del Estado, no solamente como gestor de una transformación en la estructura, se centra en la creación de un nuevo tipo de civilización y de ciudadanos activos y de alto compromiso social, sin sublimar su papel represivo pero también estimulando el rol del derecho.

La filosofía de la praxis es la divisa que las clases subalternas deben emplear para educarse en el arte de gobierno, mediante una pedagogía liberadora inmersa no solamente en las instituciones escolares sino también en la sociedad en su conjunto. La construcción política como fruto de una propuesta pedagógica, así como lo pedagógico como práctica política para cuestionar y evolucionar al orden social dominante. En este binomio se da un continuo y constante aprendizaje para que las clases subalternas alcancen su autonomía. En la práctica educativa se da la lucha contra la hegemonía.

Antonio Gramsci proponía una educación unitaria, democrática e integral donde la praxis educativa aporte conocimientos teóricos-prácticos, cuestionando a los intelectuales que se delimitan en lo académico para propiciar una praxis colectiva, sustentada en el análisis, la reflexión y la acción. Para la formación de un proyecto hegemónico alternativo es necesario empezar con la formación de un sujeto político en el que converjan movimientos y grupos subalternos con una proyección pedagógica-cultural y no sólo socio-económica para democratizar la sociedad.

La cultura dominante necesita educadores que planteen el problema de la educación y analicen su crisis a partir de una reflexión sobre “el hombre”, haciendo abstracción de la sociedad capitalista y de sus conflictos; es decir, la cultura dominante, que también domina la investigación y la actividad pedagógica, tiende a censurar, antes que a reprimir, el enfoque del problema pedagógico en su relación con el sistema social y a favorecer la apatía política de los educadores (Girardi, 1987, pp. 28-29).

Criticó la escuela tradicional que dividía la enseñanza en “clásica” y profesional; la primera para las clases bajas y la segunda para las clases dominantes e intelectuales. Gramsci propone una escuela única donde en la primera fase se armonice el trabajo intelectual y manual mediante una cultura general. En la segunda fase, se debe fomentar la creatividad, la autodisciplina y la autonomía del adolescente. La tercera y última fase es la especialización, donde el papel del profesor debía prepararse para ser dirigente e intelectual (Gadotti, p. 144).

El papel del intelectual orgánico en la lucha educativa y contra-hegemónica es uno de los pilares centrales del pensamiento de Gramsci. Rechazaba y criticaba la idea del “alumno-recipiente”, de una relación maniquea entre el educador y el alumno, que formaba sujetos instruidos pero no cultos y sí pedantes, alejados de las penurias y problemáticas diarias de los sectores populares. Esta pedantería repelía toda sensibilidad social, por esto el reto de la formación es ir del saber al sentir y del sentir al saber, fomentar en cada momento del día la discusión y la investigación de los problemas en la que todos son copartícipes.

El verdadero intelectual orgánico debe tener alta convicción política, gran capacidad de reflexión crítica, infalibilidad gestora, ser organizado en la vida cotidiana, con una actitud a seguir siendo educado, de lo contrario, se caerá en una dictadura de los “portadores” del conocimiento social.

Las prácticas políticas son inherentes al tema pedagógico, y esta relación es una batalla hegemónica para elevar a las clases subalternas en su educación y cultura. El poder es el conjunto de fuerzas que se tienen que modificar mediante la formación del ciudadano político, del “aquí y ahora”, que dé

proyección al nuevo orden sin esperar “la toma del poder” para iniciar una nueva relación contra-hegemónica.

Otro de los legados pedagógicos de Gramsci se encuentra en su artículo de 1923 *¿Qué hacer?*, en el que plantea la revaloración del momento estructural político e ideológico, es decir, antes de seguir la lucha es necesario hacer un paréntesis y reflexionar y analizar por qué ganó el fascismo y por qué fracasó el comunismo.

Paralelamente, las cartas epistolares dirigidas a familiares y amigos subrayan la importancia que tenían para Gramsci los lugares “moleculares” (el hogar) para la praxis educativa y, en consecuencia, en la persistencia de la estrategia de la “guerra de posiciones”. En una de sus misivas a su compañera Giulia, en su rol de madre, le reconoce el poder coercitivo que tiene para preparar a la generación que nace para la nueva vida. La educación comienza en casa.

Considero que el pensamiento gramsciano nos ofrece un análisis y una reflexión acerca de las relaciones sociales y políticas, identificando algunos componentes (hegemonía, clases subalternas, revolución pasiva, dirigente) que regulan la dinámica donde se gesta, se negocia y se establecen libertades y obligaciones en la sociedad capitalista. Es el dirigente, el revolucionario, la célula que promoverá –partiendo por él mismo- el cambio paulatino en su entorno, en su comunidad para edificar la sociedad regulada. Es decir, para Gramsci, el dirigente tiene un importante función social que consiste en gestar y promover la capacitación, en su comunidad, que contrarreste el dominio cultural, político y económico al que son sometidas las clases subalternas.

Revisemos en el siguiente capítulo el marxismo, otra corriente de pensamiento de las ciencias sociales de los más completos y, por lo mismo, más difamados. Desde mi punto de vista, el marxismo es un amplio abanico teórico de las ciencias sociales, un referente angular imprescindible para iniciar toda investigación o explicación de todo hecho social. Entender y explicar lo educativo obliga a buscar las influencias externas de la realidad áulica, de aquí la importancia de insertar el marxismo en esta investigación.

## 1.2 Aportaciones del pensamiento de Karl Marx

Karl Henrich Marx nació en 1818, tiempos de esplendor de la revolución industrial y del capitalismo. Fue un filósofo, economista, ideólogo del comunismo científico y organizador del movimiento proletario internacional. La contribución del marxismo (conjunto de movimientos políticos, sociales, económicos y filosóficos) a la educación tiene que ser considerada en dos niveles: el de la aclaración y el de la comprensión de la totalidad social, de que la educación es parte, incluyendo las relaciones de determinación e influencia que ella recibe de la estructura económica. Ningún pensador influyó tan profundamente en las ciencias sociales contemporáneas como Marx (Gadotti, 1998, p. 133).

En todos sus libros y escritos como periodista no se encuentra un planteamiento específico al tema de la educación. Sus trabajos se centran, principalmente, a las relaciones de producción, a la emancipación de la clase obrera, posiblemente porque consideraba que ahí se encontraba la raíz para formar conciencia. Tomando en cuenta esta precisión, extraeré y desarrollaré las ideas de las relaciones de producción, originadas en los estamentos y que repercuten indirectamente en la educación.

Su filosofía es llamada materialismo histórico la cual se traduce como la percepción que tiene acerca de la historia; en ella Marx estudia lo concreto de la historia, es decir, las relaciones de producción, los conflictos sociales y políticos, las clases sociales. Visualiza a la historia como una materia la cual es el elemento con el que trabaja el proletariado para alcanzar su emancipación como clase. En esta materialidad histórica encuentra dos clases: la burguesía y el proletariado.

La burguesía toma el lugar del feudalismo<sup>4</sup> donde la revolución industrial es el auge del capitalismo. Mientras que el esclavo funge como nuevo sujeto social como proletariado industrial: aunque ha conquistado mejoras en sus condiciones de trabajo, la relación de opresión continúa tanto en la compra de su fuerza de trabajo como en la supresión de toma de conciencia social. La burguesía ejerce y mantiene su dominio sobre el proletariado mientras éste se sienta agradecido porque lo empleen, fije su atención en la productividad y no tenga tiempo de pensar y reflexionar en su conciencia de clase.

---

<sup>4</sup> Fue un sistema político y económico que predominó entre los siglos IX al XV. Para mayor referencia acerca del feudalismo, véase *Los bienes terrenales*, de Leo Huberman y *Transiciones de la antigüedad al feudalismo*, de Perry Anderson.

La filosofía de la praxis<sup>5</sup> permite conjugar pensamiento con materia; mediante ella el sujeto tiene conocimiento y conciencia de la realidad para transformarla. Por ejemplo, si a una persona le cometen una injusticia, poco tiempo después sufre otra y posteriormente padece otra más, lo más probable es que piense que la injusticia es algo natural. Pero cuando toma conciencia de lo que le está pasando, ahí visualiza su situación desde una perspectiva crítica.

La crítica es lo que acompaña a la conciencia. Para Marx aquella es percibir una situación dada tal cual es, donde el sujeto quite las máscaras que obnubilan la realidad después de un proceso de reflexión; “es tomar claro algo que estaba oscuro”. Si el proletariado como la persona de las múltiples injusticias carecen de crítica, permanecerá sometido.

De aquí es donde Marx marca distancia con la filosofía (particularmente con Heidegger) que propone transformar el mundo sin un proceso de reflexión, de pensamiento que le anteceda. Nuestro autor alemán considera que hay que conocer, conceptualizar el mundo para poder transformarlo. Nadie puede transformar un mundo que no ha interpretado<sup>6</sup>. Si queremos transformarlo es imprescindible comprender la materialidad de las relaciones económicas, sociales, tecnológicas: la verdad de toda sociedad está en estas relaciones.

En la teoría de Marx el trabajo tiene un doble tinte: alienación y redención. Alienación porque el trabajo, la fuerza de trabajo que el obrero presta a su dador de trabajo, lo empobrece inclusive espiritualmente; es más, cuanto más produce el obrero más aumenta su esclavitud. Redención porque es en el trabajo donde el hombre se realiza a través de la producción práctica de un proyecto de transformación (Broccoli, 1980, p. 80).

Para Marx, la separación entre la fuerza de trabajo y los medios de producción es lo que reproduce la producción capitalista. En ésta no sólo se producen mercancías sino que también se reproducen las relaciones de opresión y dominio. Es aquí donde tiene su origen la noción de reproducción social con sus implicaciones en todos los niveles de la sociología y concretamente la sociología de la educación (Torres, 2006, p. 36).

Es impensable abordar el tema de la educación sin la noción de dominio. La educación y su ciencia son el modo de ser de la ideología. Vivir en sociedad es vivir con una ideología, como lo comenta Louis Althusser: “ni siquiera una sociedad comunista puede prescindir de la ideología para formar a los

---

<sup>5</sup> Adolfo Sanchez Vázquez realiza un exhaustivo análisis en su libro con este mismo título, dimensión que no atañe a la presente tesis las polémicas en el campo marxista.

<sup>6</sup> *Tesis sobre Feuerbach*, (XI): “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo”.

hombres, transformarlos y ponerlos en condiciones de responder a las exigencias de sus condiciones de existencia” (Broccoli, 1980, p. 21).

El hombre vive en sociedad la cual está permeada por la ideología; si le pidiéramos que expresara sus necesidades culturales o políticas nos respondería en términos ideológicos.

Escribía Marx (2008, p. 2) que así como no se juzga a un individuo por la idea que tenga de sí mismo, tampoco se puede juzgar tal época de trastorno por la conciencia de sí misma; era necesario explicar esta conciencia por las contradicciones de la vida material, por el conflicto entre las fuerzas productoras sociales y las relaciones de producción (jurídicas, políticas, religiosas, culturales, filosóficas). La ideología, en lugar de producir coherencia ha producido contradicciones del hombre consigo mismo.

El saber, para Marx, es un conocimiento transparente de la realidad. El error intrínseco de la ideología se produce porque entre la realidad y la mirada se interpone un obstáculo, unas gafas (Marx, 1970).

Los aportes de Marx a la investigación social se derivan del enfoque que los fenómenos sociales se subordinan a la economía, a las relaciones de producción y su desarrollo histórico. Ponía énfasis en el papel de la actividad revolucionaria práctica para conocer el mundo y transformarlo.

En la tercera *Tesis sobre Feuerbach*, Marx sustenta su teoría educativa que corrija la mala ciencia como la mala filosofía: “... son los hombres los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado”. La educación y su ciencia son los rasgos de la ideología. Las ciencias de la educación representan al todo, todo lo que atañe al hombre, su mundo y su formación (Broccoli, 1980, p. 25).

La pedagogía habiendo diferenciado al hombre del ambiente ha perdido la esencia de la praxis revolucionaria ya que ubica a la transformación y mejoramiento del hombre como hecho individual. “Significa una contraposición entre el hombre y el ambiente ya dado que puede ser representado por valores distintos. Y puesto que en la sociedad dividida en clases los valores del ambiente son siempre los que imponen la clase que detenta los medios de producción se trata de mantenerse fieles a los valores impuestos y no los reales, en tanto que son elaborados por toda la comunidad” (Broccoli, 1980, p. 45).

La infraestructura son aquellas relaciones de producción, la estructura económica de una sociedad. La superestructura depende de la infraestructura,

la producción determina las relaciones en una sociedad. La organización del trabajo, los conocimientos y su tecnificación están en continuo desarrollo; pero la división del trabajo no acompaña el crecimiento de la primera. Entonces la clase social que maneja la supraestructura se contrapone a las aspiraciones y necesidades de la clase social que integra la infraestructura (Montenegro, 1984, p. 42).

Esto origina lo que Marx denomina la lucha de clases. Le otorga a los cambios sociales un carácter revolucionario, donde la clase trabajadora suplanta a la clase propietaria, consecuentemente se da un cambio en la supraestructura sin que ésta cambie totalmente los valores de la anterior.

Las aportaciones marxistas a la investigación social surgen de la idea de que los fenómenos sociales se supeditan a la economía, a las relaciones de producción y su desarrollo histórico. La relación entre la división del trabajo, la educación y la enseñanza es una articulación medular en el pensamiento de Marx.

La mirada marxista sobre la educación tiene como punto total la escuela como instrumento que mantiene y sustenta las diferencias sociales. La escuela es un mecanismo que usa la ideología burguesa para adoctrinar al proletariado en la ideología dominante. Ideología que legitima la estructura social y económica de la sociedad burguesa. La escuela favorece la reproducción social de las estructuras desiguales económicas, sociales, ideológicas, de poder.

La escuela está dominada por la clase social hegemónica y se adapta a sus intereses. Por eso Marx pensaba que no era la institución clave de la sociedad de la época; para que esto fuera así se tenía que acabar con la propiedad privada de los medios de producción y con la desigualdad existente entre las clases sociales.

Desconfiaba de la escuela gratuita y de la escolaridad obligatoria ya que detrás de ella había intereses ocultos por parte de la clase dominante. La teoría de Marx visualizaba una educación politécnica organizada junto al trabajo productivo para superar la alienación de los hombres. Junto con Engels, planteaban que la educación debe abarcar tres ámbitos: la educación intelectual, la educación física y la educación politécnica (Marx, 1973).

Proponía que cualquier niño debe ser un trabajador productivo desde los nueve años, divididos en tres categorías: en la primera, niños de nueve a doce años de edad (2 horas de trabajo); en la segunda, niños de trece a quince años de edad (4 horas de trabajo); y en la tercera de los 16 y 17 años de edad (6 horas de trabajo).

La contribución del marxismo a la educación tiene que ser considerada en dos niveles: el de la aclaración y el de la comprensión de la totalidad social, de que la educación es parte, incluyendo las relaciones de determinación e influencia que ella recibe de la estructura económica, y lo específico de las discusiones de temas y problemas educacionales. Ningún pensador influyó tan profundamente en las ciencias sociales contemporáneas como Marx (Gadotti, 1998, p.133).

Sin lugar a dudas el marxismo ha sido el pensamiento más criticado y tergiversado de las ciencias sociales. “La crítica al marxismo está dirigida entre otros aspectos, a su naturaleza científica, lo que equivale a decir a su tendencia a establecer una apreciación de conjunto y totalizadora, es decir, a avanzar hacia una comprensión sintética y unitaria de la realidad social” (Rieznik, 2000, p. 35).

La embestida se ha dado en tres direcciones: 1) la idea de que las circunstancias y condiciones del hombre de los siglos XIX y XX han cambiado y, por tanto, sus conclusiones deben ser corregidas. 2) las contribuciones marxistas a este u otros campos de las ciencias sociales, para fragmentar la integridad de su pensamiento. Y 3) considerarlo apenas como “método” para negar que es una ciencia del desarrollo y de la revolución social de nuestro tiempo.

Autores como Jean Baudrillard (“el materialismo histórico es un modelo que se niega a sí mismo... es la geometría eucladiana de la historia” (Fernández, 1986, p. 274) y Karl Popper (2010, p. 298), (“el marxismo es una teoría puramente histórica, una teoría que aspira a predecir el curso futuro de las evoluciones económicas y, en especial, de las revoluciones”) han sido algunos de los autores críticos más estructurados al marxismo y otros no tanto, en artículos periodísticos como Jaime Labastida<sup>7</sup>.

Pero también el marxismo ha sido fuente teórica para respaldar importantes movimientos políticos, como el Partido Comunista de España, donde en el artículo 3º de sus estatutos “se basa en el marxismo revolucionario y en las aportaciones teóricas, políticas y culturales de las luchas y proyectos de liberación”<sup>8</sup>; el Partido Socialista Obrero Español, en su artículo 2º estatutario “es una organización de la clase trabajadora y de los hombres que luchan contra todo tipo de explotación”; o en la Constitución de la República de Cuba

---

<sup>7</sup> Véase Labastida, Jaime, *¿Valió la pena el socialismo?*, periódico Excélsior, 5 de agosto de 1992, págs. 1 y 10.

<sup>8</sup> <http://www.pce.es/xviiiicongreso/pl.php?id=3444> , consultado el 16 de julio de 2014.

“guiados por el ideario de José Martí y las ideas político-sociales de Marx, Engels y Lenin...”<sup>9</sup>.

Otro importante movimiento que incorpora ideas marxistas es el feminismo<sup>10</sup>, no solamente para contrarrestar y erradicar los efectos del lacerante machismo que obstaculizan el desarrollo de toda sociedad, originado en la pobreza cultural y educativa, sino que también el marxismo feminista está haciendo una sensible contribución despertando interrogantes sobre todos los aspectos de la educación<sup>11</sup>.

Lo que es una realidad es que no existe una teoría infalible que responda a todas las interrogantes de alguna sociedad en constante movimiento. Como también es una realidad que el marxismo es una de las teorías más completas con mayor riqueza de apreciación y aplicación en las ciencias sociales.

Tanto Marx como Gramsci no abordaron el tema educativo de manera directa, posiblemente porque consideraron que la educación, como fenómeno social, es un tentáculo de la burguesía para ejercer su hegemonía. La emancipación del proletariado, la clase subordinada, inicia con autocrítica y visión revolucionaria para gestar cambios sociales.

Dejemos, por ahora, el marxismo y pasemos a analizar cómo se fueron desarrollando las relaciones políticas, económicas y sociales que se manifestaron con el positivismo, concretamente en el pensamiento de Émile Durkheim.

---

<sup>9</sup> <http://www.cuba.cu/gobierno/cuba.htm>, consultado el 17 de julio de 2014.

<sup>10</sup> Para mayor referencia véase *Los fundamentos sociales de la cuestión femenina y otros escritos*, de Alejandra Kollontai.

<sup>11</sup> Como Madeleine Argot, Miriam David, Rosemary Deem y Ann Marie Wolpe.

### 1.3 Aportaciones del pensamiento de Émile Durkheim

Émile Durkheim nació en Francia en 1858-1917. Es conocido como sociólogo pero también fue pedagogo y filósofo; fue el sucesor de Comte en Francia (Gadotti, 1998, p.114). Sus aportaciones a los estudios sociales lo sitúan como uno de los fundadores de la sociología<sup>12</sup> moderna. Sus obras *La división del trabajo social* (1893), *Las reglas del método sociológico* (1895), *El suicidio* (1897) y *Educación y sociología* (1924) abrieron brecha en el estudio de la colectividad y gozan de amplia vigencia.

Gracias al apogeo de la dinámica económica y social de la Revolución Industrial<sup>13</sup> así como su complejidad, nuestro autor francés se inspiró para elaborar y estructurar su teoría sociológica. Partía de la idea que la observación de los hechos sociales debían tratarse como cosas, es decir objetos a los que se observa a pesar de no tener características de una cosa, además de “no tomar nunca como objeto de nuestra investigación más que a un grupo de fenómenos previamente definidos por ciertos caracteres exteriores que le son comunes e incluir en la misma investigación a todos aquellos que corresponden a esta definición” (Durkheim, 1989, p. 90).

Este hecho social – forma de obrar, de sentir y de actuar - tiene dos características principales: 1. exterioridad, es decir, los hechos sociales son anteriores y externos a nosotros y 2.- coercitivos, es decir, pese a ser externos influyen sobre nosotros, materializándose en leyes, normas e instituciones para garantizar la buena integración del individuo en la sociedad. Se deben estudiar con base en tres reglas: la primera regla es desechar toda idea preconcebida; la segunda regla es definir el hecho social y fragmentar su estudio; y la tercera regla es tomar en cuenta sólo los elementos que tienen un grado de *objetividad* propio del hecho social (Idem., p. 86).

Para Durkheim la estabilidad social tenía gran importancia; tanto la cohesión y el orden se encuentran en la moral y en la religión, valores inherentes a cualquier sociedad. Consideraba que los conflictos tienen su origen no en la falta de un cambio social sino en un tipo de cambio que aún no se cumple (transición). El delito atenta contra la moral, por ello las leyes deben garantizar la acción de la moral (adhesión) y su disciplina (sano funcionamiento). La evolución del derecho debe ser paralela a la moral.

---

<sup>12</sup> La sociología es la disciplina social que se avoca al estudio de los fenómenos sociales en el marco de un contexto histórico-cultural; es el estudio sistemático, riguroso y científico de la sociedad. Entre sus exponentes se puede mencionar a Augusto Comte, Saint-Simon, Karl Marx, Max Weber, Talcott Parsons, Vilfredo Pareto, Anthony Giddens y Wright Mills.

<sup>13</sup> Fue un proceso de transformación que abarcó aspectos económicos, sociales y tecnológicos, el cual se originó en la segunda mitad del S. XVIII en Gran Bretaña finalizando en 1840 aproximadamente.

El proceso de industrialización y el crecimiento económico recalcan las diferencias entre los miembros de la sociedad. Conforme avanza la especialización esta diferenciación será más notoria y puede quebrantar las bases sociales. Durkheim diferencia dos clases de solidaridad:

- 1.- Solidaridad mecánica, donde no hay industrialización y por tanto la cohesión entre los individuos es sólida porque prevalecía cierta igualdad y sentimientos comunes (la iglesia y el ejército); y
- 2.- Solidaridad orgánica, donde la industrialización es alta, diferenciando a sus miembros a causa de la especialización laboral, afectando la conciencia colectiva y su fuerza cohesionadora<sup>14</sup>.

Estas dos formas de solidaridad corresponden a un antagonismo de organización social. El paso de la solidaridad orgánica a la mecánica no ocurre sin consecuencias, hay lapsos de tensión. El desgaste de la solidaridad mecánica origina individualismo moral; dicho concretamente: la ausente solidaridad social origina la anomia.

La anomia, para Durkheim, es un mal social originado por la ausencia de reglas morales y jurídicas como resultado de un desequilibrio económico y/o debilitamiento de sus instituciones. Robert K. Merton (1964, p. 170) la define como “la quiebra de la estructura cultural cuando hay una disyunción aguda entre las normas y los objetivos culturales y las capacidades socialmente estructuradas de los individuos del grupo para obrar de acuerdo con aquellos”. Es un concepto explicativo entre las demandas del individuo y la oferta de la sociedad en un abanico de posibilidades para hacerlas realidad.

La moral en nuestros tiempos implica compartir parámetros valorativos pero al existir una individualización notoria, puede debilitarla al grado de orillar a las mujeres y a los hombres a crear sus propios límites morales; para Durkheim esto representaría un estado anómico de la sociedad en la medida que todo comportamiento puede ser señalado de incorrecto ya que lo que es “bueno” para unos puede ser “malo” para otros.

Si la religión deja de influir en la sociedad o la ha perdido, el estado hereda toda carga de moralidad recurriendo al castigo o a límites sociales, medidas que no pueden ser exitosas si la moralidad no es inherente ya que no puede imponerlas. Si el individuo se coloca fuera o en contra de la religión se está revelando contra una institución que limita su comportamiento.

---

<sup>14</sup> <http://www.slideshare.net/AlexandraCorts/mile-durkheim-9980722?related=2> , consultado el 4 de noviembre de 2014.

Cuando un individuo o un grupo de individuos empiezan a desconocer o cuestionar estas normas sociales, pretenden manifestar su inconformidad y extirpan esos valores de su integridad. De esta manera se habla de una patología en la sociedad representada por una ausencia de valores compartidos que pueden dar pie a rupturas y confrontaciones entre los mismos grupos o individuos de esa sociedad y, consecuentemente, su derrumbe total.

La anomia se presenta como termómetro del grado de inconformidad social expresada en fenómenos como el suicidio, el alcoholismo, la delincuencia juvenil, los tiroteos en escuelas perpetrados por alumnos, la crisis de valores y el desgaste moral. La educación es un moldeador para la vida social. La formación y desarrollo de los sistemas educativos está ligado a la religión, la organización política, al avance de las ciencias y de la industria (Durkheim, 2003, p. 44)

Si bien es cierto que para Durkheim la educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado el grado de madurez para la vida social (Idem., p. 49), buen ejemplo práctico y didáctico sería el de ejercer la tolerancia política, desde los ciudadanos, los partidos políticos, los medios de comunicación y la sociedad civil. Tolerancia en reconocer que somos intolerantes; tolerancia en reconocer sentirnos superiores a los demás porque nuestra religión es la verdadera, o por ser más cultos o más ricos; tolerancia en respetar el derecho de los otros; tolerancia en reconocer y valorar más lo que nos une que lo que nos desune.

Por esto, para Durkheim, las prácticas educacionales no son hechos aislados, sino que están ligados a ella en un mismo sistema, propio del sistema de educación que responde a la idiosincrasia de un país determinado y de las características de su época (Ibid., p. 73).

Para Durkheim no hay asociación dialéctica entre sujeto y objeto; el objeto – la sociedad – reduce y moldea al hombre en una entidad socialmente moldeada. La educación moral ha de llevarse a cabo mediante disciplina, asumir responsabilidades en la comunidad (familiar, escolar, etc.) y la comprensión de las razones de la propia conducta (Torres, 2006, op. cit., p. 42).

Durkheim fue un funcionalista<sup>15</sup> derivado de la influencia positivista de Augusto Comte, Saint-Simon y de Herbert Spencer. “A ellos se debe la

---

<sup>15</sup> El funcionalismo es una corriente teórica que sostiene que la sociedad es un sistema estable, bien integrado, autorregulador donde cada individuo tiene una función particular, la cual contribuye a mantener el conjunto; se centra en las acciones que deben sostener el orden establecido en las sociedades para establecer leyes que determinan la vida social interdependiente. Visto el 4 de noviembre de 2014 en <http://www.angelfire.com/ar/sociologia/func.html>

identificación de la sociología como una ciencia positiva que al reducir la crisis a un movimiento moral podría conducir la reorganización de la vida social con base en la doctrina orgánica...el positivismo es de origen francés ya que surgió con la vasta obra de Henri de Saint-Simon, después de la Revolución de 1789, y fue sistematizado por Comte como gran teoría durante la Restauración”<sup>16</sup>.

El positivismo<sup>17</sup> fue una corriente filosófica que planteaba que el conocimiento científico era el único camino verdadero del saber. Cada rama del conocimiento debía atravesar por tres etapas: la teológica, la metafísica y la positiva con base a los siguientes métodos:

1.- la observación, en la que se apoya el investigador guiada por una teoría;

2.- la experimentación, propia de ciencias experimentales;

3.- la comparación, donde se identifican semejanzas o diferencias, ya sea de sociedades humanas con la de animales; sociedades en diferentes puntos del mundo; y los diferentes estadios de desarrollo de sociedades a lo largo de la historia. Y

4.- la investigación histórica, que permite dejar antecedente sobre un problema particular y que puede servir de referencia.

Con el lema de “orden y progreso” el positivismo se consolidó como la concepción burguesa de la educación que subordinó la imaginación científica a la observación empírica, considerando válida solamente la formación empleada en la vida presente, inmediata para descubrir el verdadero sentido del progreso social en la historia (Gadotti, 1998, p. 108).

Acogida por la burguesía mexicana de principios del S. XX que buscaba orden en la sociedad, pero el progreso no fue uniforme para todas las clases sociales, el positivismo proponía una liberación social y política con base en el desarrollo de la ciencia, que al pretender dar respuesta a lo social se convirtió en ideología.

---

<sup>16</sup> Para mayor referencia véase <http://132.248.9.195/pd2001/296249/Index.html>, Torralba Herrera, Osman. *La relación de Durkheim: contribución para la crítica de un modelo cultural de conocimiento* (tesis de licenciatura), p. 20, consultado el 7 de noviembre de 2014.

<sup>17</sup> Aunque el término positivismo fue empleado por Comte, ya había antecedentes de este concepto en David Hume e Immanuel Kant.

Para Durkheim - considerado el verdadero maestro de la sociología positivista moderna - la sociología determinaría las metas educativas. La pedagogía y la educación son un apéndice de la sociedad y de la sociología. La educación solamente podría suscitar y desarrollar en la niña y en el niño estados físicos, intelectuales y morales que la sociedad exige de ellos: es para la sociedad el medio por el cual ella prepara, en lo íntimo de los niños, las condiciones esenciales de la propia existencia (Durkheim, 2003).

La realidad de la problemática actual de la educación nos remiten al pensamiento de nuestro autor francés: el papel que el sistema de enseñanza lleva a cabo en las sociedades modernas en torno al hecho educativo, inquietud no resuelta ni acabada tanto en países desarrollados como en los del *tercer mundo*.

Pasemos a analizar cómo se han estructurado las teorías del aprendizaje, donde las relaciones internas de la escuela fueron una inquietud de la pedagogía así como los procesos cognitivos de las alumnas y de los alumnos y la manera de enseñar para articularla, finalmente, con el esquema productivo.

Hablar de las teorías del aprendizaje equivale a hablar de la educación en su sistema operativo interno, en el salón de clases. Esencialmente se sustentaban bajo la óptica de la psicología experimental, la cual abría brecha, no solamente para determinar que el educando tenía grandes capacidades para desarrollar su potencial cognitivo si se establecían las condiciones para lograrlo, desde el material, los contenidos y la manera de impartir la clase, sino que también el docente era parte medular para hacer realidad esta potencialidad. Estas teorías rediseñaban las formas del aprendizaje. Por lo tanto, su importancia reside en la sistematización y mejoramiento de la práctica docente, ya que es preciso señalar que hay diferentes estilos de profesor, estilos o personalidades de profesor que no siempre son acordes a los estilos que algunos alumnos necesitan para que la enseñanza sea un éxito.

## 1.4 Contribuciones de las teorías del aprendizaje a la pedagogía

Como ya se ha expuesto en apartados anteriores, la educación es un fenómeno social que ha respondido a las necesidades que cada sociedad y cada cultura demandan. Hablar de teorías del aprendizaje equivale expresar el desenvolvimiento de diferentes perspectivas metodológicas – que han suplido y han sido suplidas - en la espiral del conocimiento: “No se ve solamente con los ojos ni se escucha únicamente a través del oído: se observa y se escucha con las teorías de la época histórica en que se vive, con la carga espiritual que da lo vivido en un contexto”<sup>18</sup>.

Para Víctor Morles “el concepto de teoría está vinculado con el de paradigma, término puesto de moda a partir de Kuhn (1962) y se puede definir como un conjunto íntimamente entrelazado de teorías, o como una teoría de gran cobertura, mediante el cual una comunidad interpreta una realidad concreta o el mundo en su conjunto”<sup>19</sup>. Para Ana Rosa Pérez Ranzanz (2000), la crisis de una teoría origina la ciencia extraordinaria, es decir, la actividad de proponer estructuras teóricas alternativas que conllevan la negación o modificación de los supuestos aceptados hasta entonces.

No obstante, para José María Ramón éstas dos últimas versiones son incompletas ya que “...Los estudios de casos también obliga a admitir que las teorías que parecen haber sido superadas o falseadas no deberían ser excluidas del desarrollo del juego del conocimiento porque su potencial heurístico no ha sido explorado en su integridad y, en otro momento, pueden volver a convertirse en un incentivador de investigaciones fructíferas; del mismo modo la validez factual de una teoría no debe absolutizarse, porque las teorías científicas están construidas sobre un océano de anomalías y, quizás, a la luz de nuevos descubrimientos se deban descartar. La proliferación de teorías que aprovechan sus oportunidades, esperan su momento y siempre compiten incesantemente”<sup>20</sup>.

Gabriel de Ortuzar evidencia otro punto de vista: “con sus análisis históricos (de Kuhn) no sólo que los científicos no buscan por sistema falsar sus teorías,

---

<sup>18</sup> Graterol, Martín en Morles, Víctor (artículo) *Sobre la construcción de teorías: o hacer ciencia es algo más que investigar*, p. 88, consultado el 5 de noviembre de 2014 en <http://www.tribunadelinvestigador.com/ediciones/1998/2/?i=art3>,

<sup>19</sup> Morles, Víctor <http://www.tribunadelinvestigador.com/ediciones/1998/2/?i=art3>, p. 91, consultado el 5 de noviembre de 2014.

<sup>20</sup> Véase artículo *La epistemología de Kuhn, Lakatos y Feyerabend: un análisis comparado*, en <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Ram%C3%B3n-Jos%C3%A9-Mar%C3%ADa-La-epistemolog%C3%ADa-de-Kuhn-Lakatos-y-Feyerabend.pdf>, p. 18, consultado el 9 de noviembre de 2014.

sino incluso que éstas perviven en pruebas empíricas en su contra. Esta idea supone que la experimentación no es la variable que determina el progreso científico y la sustitución de un paradigma por otro. Esa sustitución respondería más a criterios externos, ya sea generacionales o de demandas sociales, que a criterios de racionalidad científica. Lakatos coincide con Kuhn en el predominio de los paradigmas sobre los datos, pero admitirá con Popper que son finalmente los datos los que constituyen los árbitros del cambio en las teorías científicas”<sup>21</sup>.

El tema del aprendizaje tampoco escapa a la controversia o cuando menos a una definición universal. Ernest Hilgard lo define como “el proceso por el cual se origina una actitud, mediante la reacción a una situación dada, siempre que las características del cambio en curso puedan ser explicadas con apoyo en tendencias reactivas innatas, en la maduración o por cambios temporales del organismo” (Hilgard, 1967, p. 13).

Para W. A. Kelly (2001, p. 244) el aprendizaje es “la actividad mental por medio de la cual el conocimiento y la habilidad, los hábitos, las actitudes e ideales son adquiridos, retenidos y utilizados, originando progresiva adaptación y modificación de la conducta”.

José Fernández Huerta (2003, p. 71) lo define como la “modificación o cambio duradero de las potencias individuales manifiesto al crear, variar o extinguir respuestas o comportamientos y originando por la práctica intencional y reforzada de un contenido integrable”.

Noam Chomsky (1977, p.67) plantea que debemos aceptar la noción de las ideas innatas para desarrollar una teoría fructífera a la gramática generativa; así que “estudiando la representación del sonido y la representación del significado en el lenguaje natural, podemos obtener cierta comprensión de las propiedades invariantes que pueden ser atribuidas al propio organismo como contribución suya a la tarea de adquisición del conocimiento, el esquematismo que él aplica a los datos de los sentidos en su esfuerzo por organizar la experiencia y construir sistemas cognoscitivos”.

Ciertas características convergen de las diferentes posturas mencionadas: “El aprendizaje es cambio de conducta relativamente permanente, es resultado de la práctica, es progresiva adaptación, es un cambio de actitud, es una reacción a una situación dada, es una actividad mental por la que se adquieren hábitos, es una perspicacia, es una modificación de la personalidad, es un

---

<sup>21</sup> Véase artículo de Gabriel de Ortuzar *La teoría del aprendizaje de Juan Municio Pozo*, en [http://www.usal.edu.ar/archivos/psico/otros/articulo\\_4.pdf](http://www.usal.edu.ar/archivos/psico/otros/articulo_4.pdf), consultado el 5 de noviembre de 2014.

desarrollo estimulado, es la respuesta correcta a estimulaciones” (Fermoso, 1981, p. 397).

Entonces ¿cómo se adquiere el conocimiento? ¿qué conocimiento, y por parte de quién? La transformación del aprendizaje se expresa de múltiples maneras para explicar la metamorfosis de la *ignorancia* al *conocimiento*. La relación existente entre aprendizaje y educación implica un intercambio activo con el medio ambiente; el aprendizaje unido con la memoria, la conciencia y la identidad personal explica el alcance intencional de la educación. El aprendizaje guarda relación con tres aspectos de la educación: instrucción, personalización y socialización (Ibid, p. 399).

Se ha clasificado el aprendizaje en seis grandes corrientes, desde el punto de vista psicológico, las cuales han impulsado cambios en los esquemas pedagógicos del siglo XX. Con este esbozo trato de sistematizar la presentación cronológica, sus ejes metodológicos, así como metas educativas, conceptualización de aprendizaje, el rol del maestro, percepción de la niña y del niño y metodología de enseñanza. Dichas corrientes son:

- 1.- Conductismo
- 2.- Cognoscitivismo
- 3.- Humanismo
- 4.- Psicoanálisis
- 5.- Teoría Genética y
- 6.- Teoría Socio-cultural.

## **1. Conductismo**

La teoría conductual tuvo fuerte impacto en la década de los 70's. Planteaba un estudio científico de la conducta humana sobre una metodología experimental y su interacción con el medio ambiente, la cual podía ser observable, medible y cuantificable.

Considera que el comportamiento humano está sujeto a leyes y que el método científico es una herramienta para conocer su comportamiento para poder predecirla y controlarla, ya que la complejidad del comportamiento

humano es amplio y no se puede abordar en toda su extensión; lo mejor es discernir en sus características e ir estudiando cada una de ellas por separado.

Sus aportaciones a la educación son que permite plantear objetivos de aprendizaje con base en conductas observables y verificables de la alumna y del alumno; la enseñanza programada que proporciona una instrucción individualizada sin necesidad del maestro y la programación conductual donde se organizan los medios, formas y técnicas para lograr el aprendizaje (por ejemplo el análisis de tareas, que consiste en descomponer una habilidad para adiestrar uno por uno hasta lograr su dominio).

Las metas educativas se centran en la transmisión de pautas culturales y la innovación de las mismas: “el vigor de una cultura está en su capacidad para reproducirse a sí misma...pero también en cambiar si es que quiere aumentar sus posibilidades de sobrevivencia” (Skinner, 1970). La escuela debe ser innovadora fomentando la diversidad y hacer de los individuos personas creativas para lograr “el desarrollo máximo posible del potencial del organismo humano” (Idem, 1975). El empleo de la tecnología en la enseñanza ayuda a lograr esta meta.

El reforzamiento es la premisa educativa de los conductistas; las técnicas y procedimientos para alcanzar el aprendizaje se sustenta en el moldeamiento reforzando las conductas para alcanzar el comportamiento deseado. Otra forma es la imitación que consiste en copiar el comportamiento de un modelo seleccionado.

El papel del maestro es el de tecnólogo de la educación que consiste en reforzar el aprendizaje mediante el monitoreo constante de la conducta de las alumnas y alumnos, lo cual implica programar la enseñanza en objetivos cortos y conducir el aprendizaje hasta alcanzar comportamientos valorados por la escuela. Si no hay cambio observable no hay aprendizaje. Este proceso debe ser agradable para que el papel de la alumna y del alumno sea activo gracias a los estímulos.

Si los estudiantes no consiguen dominar los objetivos al primer intento, es necesario volver a adiestrarlos, revisar la manera de impartir para detectar fallas y corregirlas.

Este modelo educativo aporta diversas técnicas de observación y modificación conductual (cárceles, hospitales, bases militares y algunas escuelas); sigue vigente en su modalidad con tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Dentro de las desventajas se puede mencionar que condiciona al alumno a realizar actividades previamente definidas, además de no tomar en cuenta la conciencia y los procesos mentales, imprescindibles en el proceso pedagógico; el conductismo es una explicación mecanicista de la complejidad humana y aquí puede residir su incompleta explicación en referentes sociales. La ausencia de análisis de resultados al fin de curso es otra de sus desventajas.

## 2. Cognoscitivismo

Surge a finales de 1950 como una corriente antagónica al conductismo. Es un modelo donde convergen aproximaciones psicológicas (Gestalt)<sup>22</sup> para reestructurar los esquemas, percepciones o ideas de las personas. Sus planteamientos centrales son el fomento del autoaprendizaje de las alumnas y los alumnos, es decir, en el aprender a aprender que es la adquisición de habilidades para alcanzar la autonomía en el aprendizaje; así como la enseñanza en ámbitos educativos y laborales para fomentar ideas originales con base en estrategias y técnicas encaminadas a este fin.

Estimular la curiosidad, la duda, la creatividad, el razonamiento y la imaginación son los objetivos educativos para articular los conocimientos con la acción para que el sujeto mantenga el interés de superarse continuamente (Bruner, 1986).

El maestro tiene como función fomentar el desarrollo de los procesos cognitivos del alumnado; su clase debe ser organizada, interesante y coherente para lograr el aprendizaje significativo<sup>23</sup>. Cuando aparece un problema se crea un desequilibrio y el deseo o necesidad de resolverlo impulsa a la acción, así, los docentes deben provocar desequilibrios, para que la búsqueda de equilibrio se convierta en el motor del aprendizaje (Biehler, 1990, p.394)

Las estrategias de aprendizaje son hábitos, técnicas y destrezas empleadas por las alumnas para facilitar su aprendizaje, las cuales le permitirán una mejor asimilación, comprensión y recuerdo de la información.

---

<sup>22</sup> Gestalt es una palabra alemana que significa "forma", "pauta" o "configuración". Los gestaltistas (como David Ausbel y Jerome Bruner) no preguntaban ¿qué aprendió? sino ¿cómo aprendió?

<sup>23</sup> El aprendizaje significativo, para David Ausbel, es la interiorización de los nuevos conocimientos donde se modifican y reestructuran los viejos conocimientos. El origen de este aprendizaje, aún no denominado significativo, se encuentra en la obra de Immanuel Kant, *Crítica de la razón pura*, donde establece que en los *juicios sintéticos a priori* el predicado no está contenido en el sujeto, los cuales son universales y necesarios, es decir son antecedentes por cualquier experiencia.

Las desventajas del cognoscitismo es que la percepción no es observable y por lo tanto no se puede medir; aunado a que el profesor debe ser lo suficientemente hábil para seleccionar tanto los temas como la forma de abordarlos para evitar confusión de la intención de la lección. Por último, no toma en cuenta los procesos internos de cada estudiante para comprender su conducta en la cátedra, es decir, puede llegar a ser individualista.

### **3. Humanismo**

Es a Abraham Maslow a quien se le considera el fundador de la teoría humanista o existencial como un movimiento contra la psicología mecanicista predominante en la primera mitad del Siglo XX. Al igual que Maslow, Carl Rogers, R. May y V. Frankl, la conciben como psicología del “ser” y no del “tener”, la ética, la individualidad y los valores espirituales, enriqueciendo así a la psicología y psiquiatría modernas.

Pero Rogers (1972) ampliaría esta idea al sostener que la autorrealización individual es el sentido de la vida, “un proceso y no un estado del ser, una dirección y no un destino”. La persona autorrealizada, considera, se caracteriza por:

- Estar abierto al cambio, dispuesta a nuevas formas de vivir, pensar y sentir.
- Promover relaciones humanas sinceras con plena comunicación intelectual y emotiva.
- Brindar ayuda a otros, sin juzgarlos.
- Está en contacto con la naturaleza y desprendida de los bienes materiales. Es importante su desarrollo espiritual y encontrar el sentido de la vida.

La mujer y el hombre pueden vivir plenamente al tener libertad de elección, lo cual se logra cuando la persona asume sus responsabilidades y las llevan a sus últimas consecuencias.

Las metas educativas humanistas parten de la ética y la moral para convertir a las personas en seres altruistas, generosas, autocríticas y creativas con una marcada conciencia social, poniendo atención a nuevos procedimientos para enriquecer el conocimiento que coloca al hombre como un ser total.

Para alcanzar el aprendizaje significativo, la alumna y el alumno deben visualizar el tema, contenidos o conceptos a aprender como necesarios para

sus objetivos individuales y útiles para su desarrollo. El profesor debe propiciar en el aula un ambiente de respeto para consolidar la comunicación académica y emocional de sus discípulas; es un facilitador y no un directivo del aprendizaje.

Las desventajas de la educación humanista, al centrarse en el “ser”, omite la competitividad<sup>24</sup> que puede llevar a los alumnos a un bajo rendimiento académico, aunado a que se requiere estimularlos para que realicen su evaluación personal.

#### 4. Psicoanálisis

El psicoanálisis, tanto como técnica sicoterapeuta como teoría de la personalidad, surge como una necesidad para solucionar la problemática de la personalidad psicopatológica. Abarca ámbitos como el arte, la antropología, la historia, la sociología y la educación, siendo en éste campo donde se presenta como una teoría inacabada ya que sus contribuciones son punto de desacuerdos<sup>25</sup>.

La educación, para los psicoanalistas, debe formar individuos psicológicamente sanos libres de neurosis y represiones, ya que al tener una vida sana serán productivos, autónomos y tendrán capacidad para involucrarse con los demás. Debe ser reflexiva y crítica incluyendo todos los aspectos conscientes e inconscientes de la persona. Su finalidad educativa es la búsqueda del placer y el gusto por aprender.

Para que se dé el aprendizaje significativo se requiere romper con estereotipos o ideas preconcebidas ya que son obstáculo para actuar o sentir de manera diferente. Esto supone que el individuo debe superar el miedo a la pérdida (aferrarse a antiguos comportamientos) y a equilibrar su estado de ansiedad que puede significar el cambio de paradigma.

---

<sup>24</sup> El tema de la competitividad en el salón de clases es un asunto que ha dado pie a una polémica hasta ahora inconclusa. Mientras algunos pedagogos sostienen la idea de que la competencia es impropia para lograr aprendizaje significativo, otros, en cambio, plantean que la sana competencia incentiva los sentidos y que bien llevada la clase, se puede llegar a este aprendizaje.

<sup>25</sup> Para algunos psicoanalistas (como Jacques Lacan, Alfred Adler, Anny Cordie, Erik Porge) la escuela es un espacio de libertad, amor, respeto y no coacción hacia los y las alumnas, donde se deben respetar las normas y reglamentos y acatar las decisiones democráticamente tomadas por la comunidad en asambleas. Para otros psicoanalistas (como Roberto Follari, Melanie Klein y Erik Homberger Erkson) las escuelas son instituciones moldeadoras de los comportamientos grupal e individual. Para mayor referencia, véase Legarte, Roberto Julio, Contribuciones del psicoanálisis a la educación en <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n06a16elgarte.pdf> y Araujo Gabriel y Carmen Pardo, El psicoanálisis para (en) la institución escolar en [http://148.206.107.15/biblioteca\\_digital/articulos/6-74-962fuo.pdf](http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/6-74-962fuo.pdf)

La desventaja del psicoanálisis es que al ser una teoría sobre el funcionamiento psíquico humano, no aborda el tema educativo de manera integral ya que la complejidad humana es amplia sin dar respuesta a interrogantes de cómo evaluar a los estudiantes y qué tipo de sociedad plantea, con base en el entendido de formar sujetos equilibrados mentalmente.

## 5. Teoría Genética

Esta teoría surgió en la tercera década del Siglo XX y es Jean Piaget su fundador al establecer un nuevo enfoque epistémico: ¿cómo se pasa de un nivel de conocimiento a otro con mayor validez? Es decir, su teoría se centra en explicar la naturaleza del conocimiento y cómo se va construyendo en la mente de los infantes, qué elementos influyen en este proceso y qué mecanismos participan en el desarrollo intelectual.

El objetivo educativo de esta corriente es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas, que sean creativos, inventivos y descubridores con amplia capacidad de crítica. Trata que las estudiantes alcancen un pensamiento racional y una autonomía moral e intelectual, ya que vivimos en un entorno donde a los individuos no se le ha educado a ser independientes sino a ser obedientes y conformistas. Esta autonomía puede ser favorecida, inhibida o parcial de acuerdo con las circunstancias escolares, familiares y culturales en donde se desarrolle la niña.

Tiene que dejar a los alumnos que formulen sus propias hipótesis y experiencias de las eventualidades naturales y sociales, planteando la clase de manera que vayan corrigiendo su razonamiento, para no influenciarlos a algún criterio y piensen por ellos mismos. El aprendizaje dará resultado cuando parta de los intereses o curiosidades de la alumna. La motivación es intrínseca para generar desequilibrios (conflictos cognoscitivos) provocados por la contradicción (tematización consciente) para acceder a un nivel superior de conocimiento.

Para Piaget el aprendizaje se da en dos procesos: el de acomodación y el de asimilación. El de acomodación es el adquirir el nuevo conocimiento sin crear algún conflicto interno, y la asimilación es la incorporación del mundo exterior a los esquemas ya construidos; el equilibrio de ambas favorece la reorganización mental del nuevo esquema del conocimiento.

En su obra *El criterio moral en el niño* (1932) difirió de Emile Durkheim. Piaget consideraba que la comunidad cultural a la que pertenece la niña y el niño no influía en su desarrollo moral ya que atravesaba por estadios de conducta universalmente semejantes.

Afirmó que las niñas y niños atraviesan por cuatro niveles de desarrollo cognitivo: 1) sensorio motriz (0-2 años), 2) preoperatorio (2-7 años), 3) operaciones concretas (7-11) y 4) operaciones formales (12 a más años).

El maestro se concibe como un promotor del desarrollo y de la autonomía de los educandos. Tiene que conocer ampliamente los problemas, procesos y características del aprendizaje (escolar y operativo) de las alumnas así como las etapas del desarrollo cognoscitivo general, además de modular su autoridad para que las alumnas no se sientan supeditadas a lo que él dice. La clase partirá de preguntas estratégicas o situaciones novedosas que inviten a la reflexión de las niñas.

La evaluación debe centrarse en la formación de la inteligencia y de los buenos métodos de trabajo de los estudiantes y no en los resultados efímeros; los exámenes deben suprimirse ya que generan efectos emocionales indeseables en las alumnas.

Las desventajas de esta teoría es que en los estadios de desarrollo que planteaba Piaget no son del todo exactas, como la supuesta incapacidad de las niñas para realizar a cierta edad determinado pensamiento más avanzado; además de pasar por alto las influencias culturales y sociales de las niñas que pueden inhibir o acelerar el desarrollo. El maestro privilegia la atención al individuo aislado y es subvalorado el papel de la escuela en el proceso educativo.

## **6. Teoría Sociocultural**

Esta teoría creada por Lev Vygotsky conjugaba procesos psicológicos y socioculturales: el sujeto es capaz de tomar conciencia de sí mismo, de su entorno, el ambiente y la cultura: la mujer y el hombre son un producto social. La historia y la cultura tienen un papel preponderante en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

La cultura proporciona a todos los miembros de la sociedad elementos necesarios para modificar su entorno físico y social donde los signos lingüísticos –el lenguaje– mediatizan las interacciones sociales; es a través de este proceso sociocultural donde se transmiten los conocimientos acumulados y culturalmente organizados por generaciones y se entretajan los procesos del desarrollo personal con los del desarrollo social.

Para Vygotsky los procesos de desarrollo están ligados a los procesos educativos, ya que el contexto sociocultural marca al individuo desde que nace

e influyen en él para transmitirle cultura a través de los padres, los compañeros, la escuela, la comunidad, etc.

Este proceso educativo en el aula se da en lo que el psicólogo ruso denominó zona de desarrollo próximo, que consiste en identificar en qué estado cognitivo de encuentra la alumna con respecto a un tema específico para trasladarla a la siguiente etapa de conocimiento con el apoyo de otra persona; es decir dónde está y a dónde se quiere llegar cognitivamente donde la infante reconstruye el conocimiento.

Para crear y estimular zonas de desarrollo próximo el maestro debe ser experto en el tema a impartir y estar pendiente de los avances progresivos que las alumnas van realizando. El maestro es un guía, un tutor aún fuera del salón.

Las desventajas de esta teoría es que hace excesivo énfasis en lo intelectual desestimando los factores afectivos que también atañe a lo síquico; aunado a que hace una marcada división entre el desarrollo social y la acción natural o espontánea de la niña.

Estas seis teorías del aprendizaje muestran una panorámica global de las interpretaciones entorno a la pedagogía, los factores que influyen en ella así como la utilidad correspondiente a cada sociedad. La época actual está nutrida de concepciones del conocimiento que le ofrecen al docente una amplia gama para llevarlos y aplicarlos a la realidad del aula. “Cada modelo selecciona un campo peculiar del aprendizaje y es una forma particular de ver en qué consiste el proceso mismo de aprendizaje... las teorías del aprendizaje suministran la información básica, pero no suficiente, para organizar la teoría y práctica de la enseñanza” (Pérez, 1988, p.467).

A partir de la segunda mitad del Siglo XX hay una tendencia de análisis y crítica de los resultados que ha arrojado la educación con su articulación con la realidad social principalmente en América Latina. Los planteamientos y objetivos de la academia son utópicos, románticos o rebasados por la realidad social: la dualidad entre la teoría y la práctica. Entre los principales críticos se encuentran Louis Althusser, Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron y Paulo Freire.

Althusser planteaba que la función de la escuela capitalista es la de reproducción de la sociedad y que toda acción pedagógica es una imposición arbitraria de la cultura de las clases dominantes. El binomio escuela-familia sustituyó al de iglesia-familia como aparato ideológico dominante. La escuela tiene una audiencia obligatoria (Gadotti, 1998, p. 200).

Para Bourdieu y Passeron, la escuela es el instrumento más acabado del capitalismo para reproducir las relaciones de producción y la ideología del sistema; desarrollaron la teoría de la reproducción sobre el concepto de violencia simbólica. Consideraban que toda acción pedagógica como imposición arbitraria es una violencia simbólica por un poder arbitrario: el poder arbitrario está sustentado en la división de la sociedad en clases. Arbitrariedad que se ejerce en la autoridad pedagógica (trabajo pedagógico como proceso de inculcación) y la autonomía relativa de la escuela (sistema de principios interiorizados y durables de la arbitrariedad cultural (Bourdieu, 1996).

Paulo Freire se inclina por una pedagogía crítica en la que el conocimiento esté aplicado a la educación acompañada de análisis y crítica para construir una sociedad en la que cada individuo esté consciente de la realidad, de tal manera que todo acto pedagógico es un acto político.

Estaba en contra de la escuela tradicional ya que ésta egresaba alumnos sin espíritu crítico, sin imaginación y sin creatividad ya que eran receptáculos de conocimiento (educación bancaria) y sólo sirve a la clase dominante u opresora. Freire consideraba que toda acción educativa debe ir precedida de una reflexión sobre el hombre: ¿qué es?, ¿cómo es?, ¿para qué?, ¿por qué?, ¿para quién?, ¿contra qué?, ¿contra quién? “No basta saber leer mecánicamente que *Eva vio la uva*. Es necesario comprender cuál es la posición que *Eva* ocupa en su contexto social, quién trabaja para producir las uvas y quién lucra con ese trabajo” (Ibid., p. 280).

Percibía a las sociedades latinoamericanas como cerradas, donde la estructura social está rígidamente jerarquizada, es escasa la pequeña industria ya que la economía está controlada desde fuera por un sistema educacional precario y discriminatorio cuyas escuelas son el instrumento para mantener el status quo, con altos índices de analfabetismo, de enfermedades y de desnutrición (González, op. cit., p. 316).

Consideraba que no hay una educación neutra. La liberación del individuo sólo se dará por su alfabetización, en la cual comienza un camino de conocimiento crítico de la realidad y a asumir posturas frente a ella. Nadie educa a nadie y nadie se educa a sí mismo. Los hombres se educan entre sí, mediatizado por la sociedad o el mundo. Educador y educando se enfrentan juntos al acto de conocer.

Es imprescindible que los analfabetos salgan de su apatía y conformismo de su “estilo de vida” en la que están inmersos, propiciándoles un desafío en comprender que ellos también son hacedores de cultura. Cuando un hombre o mujer se percibe como hacedor de cultura, está venciendo, o dando el primer paso para sentirse importante y convertirse en un sujeto autónomo intelectualmente, interventor sobre la realidad, previa “*conscientización*”.

En conclusión, el tema de la educación tiene poco tiempo de gestación como un hecho social que tiene un lugar preponderante en la sociedad, pero paradójicamente, es en este ámbito donde la burocratización es notoria, la politización igual, sin mencionar que el porcentaje del presupuesto destinado a este rubro ha tenido altibajos donde el gasto en mayor porcentaje se destina a salarios de los docentes, pensionados y sindicato, dejando poco ingreso destinado a la investigación e infraestructura de las escuelas.

Veamos cómo la lectura, como una subdivisión de la educación, es una de las disciplinas del plan de estudios que permiten al estudiante desarrollar la imaginación, la concentración, la memoria y la creatividad, y que pese a estas atribuciones mentales los estudiantes están divorciados de la actividad lectora, ya sea porque no se les ha inculcado desde la infancia o bien porque no tienen interés en practicarla en edad madura, o por cultura del mexicano.

Esencialmente estas teorías psicológicas del aprendizaje nos dan una aproximación, que, por lo menos en teoría, dan un sustento en la práctica docente, proporcionándoles más herramientas. Es imprescindible que la planta docente las conozca y, con base en la personalidad de cada maestro, lleve a cabo y sea parte de su clase, para tratar de garantizar el aprendizaje significativo. La actualización, consecuentemente, es una obligación – como la de cualquier profesión – del magisterio.

Concretamente en el tema de la lectura, estas seis teorías psicológicas pueden mostrar y aportar nuevos derroteros (para que el maestro tenga otras formas de acercamiento con sus alumnos) y lograr que ellos se interesen en este hábito, intercambiándolo o en conjunto, con estrategias de aprendizaje lectoras, que es nuestro siguiente punto.

## II. IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN EL PROCESO EDUCATIVO

Es usual que se perciba a la lectura como un proceso mecánico para extraer grafías en unidades sonoras, por lo que el proceso de enseñanza se centraba en las habilidades motrices-perceptivas del alumnado. Gracias a las aportaciones de Jean Piaget, de David Ausbel y de Lev Vigotsky, principalmente, se da un giro de 180° al entendimiento del proceso lector.

Hoy entendemos que la lectura no es una decodificación y reproducción automática de un mensaje sino que es un proceso de interpretación, análisis y construcción por parte del lector. Es un proceso en el que el lector interactúa con el texto para desarrollar su comprensión lectora y su capacidad de memoria.

Estudios en psiconeurología, de los investigadores Miguel y Alejandro de Zubiría, han concluido con evidencia científica que la inteligencia no es heredada sino aprendida en un 80% y que el cerebro de un bebé ha mostrado estímulo neuronal a través de la lectura; aunado a que la información de un libro, al ser comprendida, le da herramientas a la lectora y al lector para solucionar problemas de su vida cotidiana. Por lo tanto la enseñanza de la lectura no debe recaer en la asignatura de español, sino de todos los maestros para mejorar los procesos de enseñanza y enriquecer el pensamiento crítico en sus estudiantes<sup>26</sup>.

Para Erika Gutiérrez, investigadora de la UNAM, la pereza mental podría desarrollar Alzheimer<sup>27</sup>. Pereza mental, como consecuencia, entre otros factores, por la inactividad lectora. Por esta situación la Secretaría de Educación Pública (SEP) elaboró un documento titulado *Estándares nacionales de habilidad lectora*, en el que señala la importancia de la lectura:

- “El desarrollo de la habilidad lectora es una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, tanto en la escuela como fuera de ésta.

---

<sup>26</sup> Véase artículo de Alda Mera, *Mamá, ¿para qué sirve leer?*, en <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-150448.html>, consultado el 5 de diciembre de 2014.

<sup>27</sup> Véase artículo de Alberto Morales, *Pereza mental podría desarrollar Alzheimer*, en <http://www.eluniversal.com.mx/articulos/63720.html>, consultado el 5 de diciembre de 2014.

- La práctica de la lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y enriquecer el diálogo.
- Estudios han comprobado que un buen desarrollo de la habilidad lectora es uno de los elementos que aumenta la probabilidad de tener un mejor empleo y mejores salarios.
- A través de la lectura uno puede divertirse, reflexionar, estimular y satisfacer la curiosidad sobre los temas de interés<sup>28</sup>.

Desde esta perspectiva, la lectura es imprescindible en la escuela ya que facilita sintetizar nuevos conocimientos a partir de informaciones previas; posibilita ampliar el mundo, desarrollar la sensibilidad y los procesos mentales, facilitando la comprensión y autorreflexión sobre tiempo y espacio, por lo que su utilidad no atañe únicamente al ámbito escolar. La escuela sólo es un contexto en un continuo de contextos de socialización vinculados con la lectura<sup>29</sup>.

Sin embargo, la realidad de la práctica lectora en México es desoladora. Según datos de la Encuesta Nacional de Lectura 2012, 46% de los mexicanos leen, contra 56% que decían leer hace seis años; es decir, más de la mitad de la población mayor de 12 años ya no lee libros. Consecuentemente año tras año se compran menos libros y se acude a las bibliotecas públicas cada vez menos<sup>30</sup>. Guillermo Sheridan afirma que “hay 8.8 millones de de mexicanos que han realizado estudios superiores, pero el 18% de ellos nunca ha puesto pie en una librería”, por lo tanto la mitad de ellos no compra libros. Sheridan concluye que “a mayor esfuerzo educativo, menos lectores, lo que muestra algo inaudito: en México la clase ilustrada es aún más bruta que la clase iletrada”<sup>31</sup>.

¿Por qué las estudiantes y los estudiantes no leen? La respuesta es compleja ya que en este proceso influyen múltiples factores como maneras de visualizar y tratar de resolver este problema. Muchos académicos e investigadores de la educación han analizado la problemática lectora hasta el

<sup>28</sup> <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/lectura.pdf>, consultado el 2 de diciembre de 2014.

<sup>29</sup> Véase artículo de Marisela Partido Calva, *Concepciones y estrategias didácticas sobre la lectura*, págs. 14-5, en [http://www.uv.mx/cpue/colped/N\\_39/D%20Marco%20Teorico.pdf](http://www.uv.mx/cpue/colped/N_39/D%20Marco%20Teorico.pdf), consultado el 2 de diciembre de 2014.

<sup>30</sup> Véase artículo de Virginia Bautista, *México vive crisis de lectura*, en <http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2013/04/20/894944>, consultado el 5 de diciembre de 2014.

<sup>31</sup> <http://www.letraslibres.com/revista/columnas/la-lectura-en-mexico1?page=2>

desgaste contribuyendo con propuestas para erradicarla. Veamos a algunos de ellos.

Para el poeta y crítico literario Juan Domingo Argüelles las condiciones sociales, las limitaciones económicas, las adversas circunstancias laborales y familiares son algunos de los ingredientes de este problema, aunado a que el sistema educativo está diseñado para obstaculizar el desarrollo intelectual y espiritual de las personas. En su artículo *¿Por qué es un problema la lectura?*<sup>32</sup> expone las siguientes ideas.

Considera que el problema de la lectura no es un problema de educación en sí; la educación actual está direccionada para arraigar ideas definitivas en vez de favorecer una independencia de criterio, ramificada de un sistema político y económico que aborrece la cultura y las humanidades.

La enseñanza de la literatura no tiene aprendizaje significativo, es un manual sin valor sin encaminarse al desarrollo del pensamiento, lo que naturalmente propicia aversión por ser aburridas e inútiles. El sistema educativo mexicano obliga a las y los estudiantes a leer con una disciplina externa sin conceder alternativas para que la lectura tenga gozo, aventura, descubrimiento, identidad y pertenencia. El verdadero aprendizaje está vinculado más al juego que a la disciplina externa<sup>33</sup>.

Está en contra de que se recurra a los clásicos para iniciar a las alumnas y a los alumnos en la lectura: es un precepto políticamente correcto pero pedagógicamente inviable. Continúa en su artículo: el conocimiento de los clásicos (Vasconcelos, Platón Homero, Dante, Goethe, Rolland, Tagore) no proporciona ayuda para encarar los problemas que más adelante habrán de enfrentarse en la vida.

Concluye que el problema de la lectura en México es que el sistema escolar está orientado a desalentar la lectura., ya que no hay imaginación pedagógica para transmitir el placer de leer como tampoco son los funcionarios los encargados de aumentar burocráticamente los índices de lectura; además critica a los escritores que consideran que la lectura se reduce a la literatura y

---

<sup>32</sup> Véase en <http://estepais.com/site/2012/%C2%BFpor-que-es-un-problema-la-lectura/>, consultado el 6 de diciembre de 2014.

<sup>33</sup> Para profundizar sobre la importancia del juego en el aprendizaje, véanse tesis de María Crisanta Kantun Kumul, *La importancia del juego como recurso didáctico en educación primaria*, en <http://200.23.113.59/pdf/16618.pdf>, consultado el 6 de diciembre de 2014; de Gloria Gutiérrez Aza, *El juego como medio para fortalecer los valores en el aula*, en <http://200.23.113.59/pdf/18429.pdf>, consultado el 6 de diciembre de 2014; y el de Félix Guillermo Benítez Salgado, *El juego en el desarrollo integral del niño preescolar*, en <http://200.23.113.59/pdf/19223.pdf>, consultado el 6 de diciembre de 2014.

al libro sin tomar en cuenta que es un problema estructural, económico, social (la circunstancia), educativo, cultural y no únicamente voluntario, de preferir leer *Juventud en éxtasis* o ver fútbol a leer *Cien años de soledad*.

Mientras no comprendamos las circunstancias en la que se favorece o inhibe la lectura, todo lo que se diga en torno a la lectura será un ideal teórico y retórico. La gente puede pasarla bien o mal sin leer a Shakespeare, a Platón o a Homero, pero en la medida que toma conciencia de esta circunstancia, ya estamos del otro lado.

La doctora en ciencias de la educación, Anne Marie Chartier, propone estudiar la relación de los lectores con el tiempo y con el espacio: ¿qué significado tenía antes la lectura y qué significado le damos hoy? Antes el rol de la escuela no era preparar a los niños para oficios, ya muchos oficios no requerían saber leer. Actualmente, todos los oficios, incluso los de bajo nivel de calificación, exigen el conocimiento de la lectura y la escritura. Esto obligó a la escuela a tener otra función: preparar a sus egresados para el mercado de trabajo, modificando su imperativo cultural original<sup>34</sup>.

No es posible hablar de lectura ni de la escritura sin las telecomunicaciones en línea, de las redes sociales. A raíz de la globalización de los recursos de la información, los maestros se ven obligados a desarrollar nuevas prácticas didácticas en el aula. El acceso a las informaciones no basta para producir saberes<sup>35</sup>.

La socióloga y antropóloga Michéle Petit considera que el posible lector debe ir a la lectura como un acto natural, sin imposiciones. El potencial lector debe “salirse de sí” e ir hacia el otro. No hay transmisión del gusto por la lectura, del afán de leer sin un encuentro emocional. No se hereda el gusto por la lectura, su consumo no es socialmente programado. La lectura debe pasar poco a poco de ser una actividad impuesta a una voluntaria. No es un proceso lineal ya que intervienen factores sociales, familiares y psíquicos que en ocasiones pueden convertirse en barreras para el hábito de la lectura.

Su principal aportación es un enfoque psicoanalítico de la lectura: el libro y la lectura simbolizan la unión y la separación. El libro genera sentimientos de

---

<sup>34</sup> Visto en <http://edant.clarin.com/suplementos/zona/2009/08/23/z-01984053.htm>, y en <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/entrevistas/32.pdf>, ambos el 10 de diciembre de 2014.

<sup>35</sup> Visto en <http://youtu.be/IsGiQdqs5k>, el 8 de diciembre de 2014.

afecto y de rechazo; puede despertar temor porque significa una mirada hacia el interior del lector.

Factores como la escolarización insuficiente o una paupérrima biblioteca son factores que inciden en la formación de lectores y en la transmisión del gusto por leer, pero no son los únicos: el afecto por identificarse con el libro seleccionado, la lectura en el medio familiar y en el contexto social, además de circunstancias fortuitas y determinantes para seguir o rechazar un libro (Petit, 2003).

Para el sociólogo Bernard Lahire hay, de entrada, una desigualdad social con respecto a la apreciación del libro, ya que la práctica lectora no es homogénea en todos los espacios y lugares sociales. Las obras son sujetas a diferentes usos, tan diferentes como contradictorias. Para algún lector puede resultar útil y/u oportuna la información de una obra específica, mientras que para otro usuario le parece insulsa o intrascendente al grado de desalentar su lectura (Lahire, 2004).

Para la psicóloga educacional Juana Pinzás, pese a los esfuerzos implementados y largos procesos de capacitación a profesoras, las alumnas y los alumnos no están aprendiendo a leer ni a escribir. Los maestros muchas veces realizan una obra heroica por las condiciones en que se encuentran en el aula, además de trabajar con alumnos con diferentes necesidades no sólo académicas; pero también encontramos en algunos profesores que el nivel de comprensión lectora deja mucho que desear. Los docentes necesitan de un plan lector, una guía para saber qué ejercicios necesitan las niñas para estar dispuestas a la lectura.

Considera que el método constructivista que se emplea frecuentemente en el sistema educativo ha tenido resultados negativos en el corto plazo porque las alumnas no aprenden lo que deben aprender de la lectura. Propone para enseñar a leer que la escuela debe formar lectores que interpreten por sí mismos lo que leen: una cosa es memorizar el texto y otra recordar los elementos fundamentales de la trama del texto. Las y los docentes deben encaminar a sus alumnos a que éstos descubran las ideas por sí mismos.

El gusto por la lectura debe nacer desde casa apoyado por atractivas bibliotecas públicas, campañas de lectura y que los escritores escriban cuentos que atraigan el interés del lector, ya que la lectura requiere de esfuerzo mental y alta concentración<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> Pinzás, Juana R. *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima, Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2012.

En un video de la Dirección General de Divulgación de la Ciencia (UNAM), se proponen las siguientes estrategias para combatir el rezago lector: concientizar a la familia; promover la diversidad y acceso a los libros; fomentar el hábito de los padres por la lectura; favorecer la lectura activa y crítica en la escuela; promover la lectura crítica entre los profesores; exigir y contribuir a la creación de bibliotecas en las escuelas; participar en círculos de lectura y crear conciencia de que la educación es un proceso integral<sup>37</sup>.

Por otra parte, las condiciones en que se encuentran las bibliotecas públicas del Distrito Federal, generalmente, son lamentables y esto no es ninguna sorpresa. Con mobiliario viejo, acervo y personal insuficientes, son una radiografía de la incompleta y *descobijada* política pública por hacer de la lectura un hábito placentero y cotidiano de los estudiantes. Largo trecho falta por recorrer para que en la sociedad sean reales algunos de los beneficios que las bibliotecas brindan a la comunidad. Entre ellos tenemos:

“1. Los niños conocen el placer del esparcimiento que da la lectura y la importancia del conocimiento y la información a través de los libros y las actividades que organiza la biblioteca pública.

2. Los usuarios en general encuentran esparcimiento y desarrollan su sentido crítico y analítico gracias a la lectura recreativa y formativa de los libros sobre diversos temas y materias.

3. Muchos adultos obtienen información para solucionar sus problemas cotidianos (cuidado de los hijos, trabajo agrícola, reparaciones domésticas, etcétera).

4. La población se mantiene informada acerca de los acontecimientos de actualidad mediante la lectura de periódicos y revistas.

5. Los usuarios fortalecen su sentido de comunidad y de pertenencia a través de la comunicación y los vínculos que proporcionan el conocimiento y la lectura recreativa de calidad, factores fundamentales para el mejoramiento de las personas en los ámbitos individual y social”<sup>38</sup>.

Cobra sentido la frase del escritor argentino Alberto Manguel – le leyó a Jorge Luis Borges cuando éste quedó ciego - acerca del rol de las bibliotecas:

---

<sup>37</sup> Visto en <http://youtu.be/ebDztC31MzU?list=PLCD1B4CDD5268506D>, el 8 de diciembre de 2014.

<sup>38</sup> Visto en <http://rnbp.conaculta.gob.mx/Documentos/PublicacionesDGB/ApoyoCapacitacionBibliotecaria/SerieLeyesReglamentos/BibliotecaPublica.pdf>, el 10 de diciembre de 2014.

“ser la memoria de sus lectores y también de definir su identidad”<sup>39</sup>. Identidad y memoria que se pueden perder si no visitamos y usamos las bibliotecas<sup>40</sup>, pero sobre todo, que estén contempladas como estrategia didáctica para que las alumnas y alumnos cultiven el gusto por la lectura.

Estrategias didácticas que deben estar articuladas con los estadios de desarrollo de los infantes para que coadyuven en fomentar el interés por la lectura permanentemente. La importancia de las estrategias de lectura, enfocada en el aprendizaje, reside en que son un abanico de opciones para que los maestros los tengan presentes y los lleve a cabo en el aula, de acuerdo a las etapas cognitivas de los alumnos, que es nuestro siguiente tema.

---

<sup>39</sup> <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13066198>, consultado el 2 de diciembre de 2014.

<sup>40</sup> Los reportes del INEGI acerca de los usuarios en bibliotecas públicas en el D.F. arrojan un dato desalentador: disminución de usuarios de casi 42 millones en 2009 a 4 millones en 2011, véase en <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/biinegi/?ind=1005000116>, consultado el 15 de diciembre de 2014.

## 2.1 Estadios de desarrollo

Los estadios de desarrollo o estadios de aprendizaje de la lectura, concretamente, son los procesos cognitivos que todo individuo desarrolla a lo largo de su vida. En el marco de la psicología hay dos contribuciones: la de Juana Pinzás y la de Jean Piaget, que tratan de explicar en qué etapa de la vida del infante se debe iniciar el aprendizaje de la lectura y la comprensión lectora y cómo estimularlas.

Juana Pinzás, conocedora del tema de la comprensión lectora, se especializó en psicología social en la Universidad Católica de Perú. Actualmente dicta charlas y talleres sobre lectura. Tiene varios libros publicados sobre este tema: Metacognición y lectura; Leer mejor para enseñar mejor; Se aprende a leer leyendo; y leer pensando, en 2012, complementando sus aportaciones con las etapas del desarrollo de la lectura, en las cuales identifica las seis siguientes:

*Estadio cero: la prelectura (0-6 años):* en este lapso la niña adquiere las experiencias, el lenguaje oral y el vocabulario que empleará posteriormente en el aprendizaje formal de la lectura y de la escritura. Toma conciencia de que el lenguaje escrito es la comunicación, desarrollando habilidades visuales y auditivas; logra leer algunas palabras simples sin que esto sea una verdadera lectura.

*Estadio 1: etapa inicial de la lectura (1° y 2° grado):* es la etapa en que la alumna y el alumno adquieren la lectura, es decir, se pasa de la “ruptura del código” (sonido y símbolo) para adentrarse a los procesos básicos para el reconocimiento de las palabras. La profesora debe orientar a las alumnas para formar un puente de comprensión y de correlación entre el sistema de sonido y el sistema de signo escrito, mediante preguntas inferencias como ¿por qué?, ¿de qué otra manera?, ¿qué hubieras hecho tú? etc.

Estadio 2: la consolidación y la fluidez (2°, 3° y 4° grado)

Durante esta etapa las alumnas y los alumnos consolidan el reconocimiento de palabras y la velocidad de la decodificación, encaminándose a la lectura automática con base en la práctica dentro del aula y en el hogar. Se recomienda utilizar textos que tengan una oración por página para alentar el sentimiento que pueden acabar de leer un libro.

*Estadio 3: leer para aprender (4° y 5° de primaria hasta 1° de secundaria):* En este lapso la alumna y el alumno están concentrados ya no en aprender a leer,

sino en leer para aprender para enriquecer su acervo informativo y de conocimientos, acompañado de sensaciones y sentimientos. Aquí, a la lectura se le percibe como un instrumento y no como un objetivo.

*Estadio 4: de los puntos de vista múltiples (2° y 3° de secundaria):* En esta etapa, los educandos son conscientes de que un texto puede ser interpretado de diferente manera, no en el enfoque individual sino también desde una teoría que explique su contexto.

*Estadio 5: de la construcción y la reconstrucción (universitarios y adultos):* Es el estadio de los estudiantes universitarios, donde leen con cuidado y profundidad textos profesionales, lo cual requiere de una base informativa previa; esta etapa pone a prueba las habilidades adquiridas en los estadios 3 y 4 (Pinzás, op. cit., págs. 53-56).

Paralelamente, el psicólogo suizo Jean Piaget ganó reconocimiento mundial gracias a sus estudios sobre procesos de construcción de pensamiento, identificando cuatro etapas:

*Etapasensoriomotriz:* comprende de los 0 a los 2 años, lapso en que el niño hace uso de la memoria, del pensamiento y la imitación. Comienza a reconocer que los objetos no dejen de existir cuando están ocultos.

*Etapapreoperacional:* abarca de los 2 a los 7 años de edad, donde el niño desarrolla gradualmente su lenguaje y pensamiento de manera simbólica. Tiene dificultades para considerar el punto de vista de otra persona. Los alumnos preparan las operaciones lógico-matemáticas, puede discernir todo lo que hay en su entorno a partir de imágenes; su conducta pasa de ser actividad individual a actividad grupal, su lenguaje pasa del monólogo al diálogo colectivo

*Etapaperacional concreta:* va de los 7 a los 11 años, edad en que el niño resuelve problemas en forma lógica, con capacidad de clasificar y establecer series.

*Etapaperacional formal:* se presenta en la edad de los 11 años en adelante y aquí el niño es capaz de resolver problemas abstractos en forma lógica. Desarrolla intereses por ciertos aspectos sociales y por la identidad<sup>41</sup>.

---

<sup>41</sup> Visto en [http://www.toscana.edu.co/cms/images/cms/2c0afe\\_Pb3jq1Oz.pdf](http://www.toscana.edu.co/cms/images/cms/2c0afe_Pb3jq1Oz.pdf), el 15 de diciembre de 2014.

Por su parte la SEP formuló un cuadro sobre estándares que establece el número de palabras por minuto que los educandos deben leer, con la acotación de no tratar de obtener los valores máximos, sino por lo menos el mínimo, pero con especial énfasis en la comprensión del texto.

1° grado = 35 a 59 palabras

2° grado = 60 a 84

3° grado = 85 a 99

4° grado = 100 a 114

5° grado = 115 a 124

6° grado = 125 a 134<sup>42</sup>

Caroline Golder y Daniel Gaonac'h consideran que, al contrario de lo que sucede con la lengua oral, que se adquiere no sin esfuerzo del aprendiz, sino en situaciones espontáneas, la lectura no se adquiere, se aprende. La alfabetización es una tarea instruccional, nadie aprende a leer sin método. El gusto de leer está acompañado del manejo de herramientas que permiten a la alumna y al alumno descifrar la escritura y por medio del entrenamiento de ellas la actividad lectora se convierte en un placer<sup>43</sup>.

Esta idea pone a prueba la pericia de los docentes para lograr que sus alumnas no solamente asimilen el proceso mecánico de la lecto-escritura, sino también en encontrar las estrategias didácticas para hacer esta actividad significativa y placentera a los estudiantes por el resto de sus vidas.

La importancia de los estadios de desarrollo es que el docente esté consciente no sólo de las características de cada etapa, sino también de los procesos cognitivos que la alumna y el alumno desarrollarán continuamente. Es decir, el pensamiento como la herramienta toral para el proceso educativo. Un pensamiento que rete a la mente, la estimule y le ayude a desarrollarse de manera permanente.

---

<sup>42</sup> Consultado en <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/lectura.pdf>, el 6 de noviembre de 2014.

<sup>43</sup> Golder, Carolina y Gaonac'h, Daniel, *Leer y comprender. Psicología de la lectura*, México, S. XXI, 2002, pág. 169.

John Dewey define este pensamiento como pensamiento reflexivo, el cual consiste en una sucesión de cosas acerca de las cuales se piensa, pero que no se queda solamente en la ocurrencia casual de cualquier cosa. La reflexión no implica sólo una secuencia de ideas, sino una con-secuencia, es decir una ordenación secuencial en la que cada una de ellas determina la siguiente como resultado, mientras que cada resultado, a su vez, apunta y remite a las que precedieron. El pensamiento reflexivo se caracteriza por unidades ligadas entre sí, de manera que se produce un movimiento sostenido y dirigido hacia un fin común (Dewey, 1989, p.23).

Por su parte Edgard De Bono plantea que para comprender la información o para entender situaciones, necesitamos analizarlas. A través del análisis descomponemos sucesos complejos y desconocidos en pequeños fragmentos que podremos manipular y reconocer.

El cuestionamiento creativo parte de tres interrogantes principales: ¿por qué esto se hace de este modo?, ¿por qué hay que hacerlo así?, y ¿existen otras maneras de hacerlo? Es decir, el cuestionamiento creativo es una “insatisfacción creativa”. La persona creativa se niega a aceptar que el modo actual sea necesariamente el mejor. La actividad creativa es la búsqueda de alternativas: ¿hay otra manera de hacerlo?, ¿cuáles son las alternativas?, ¿qué más se puede hacer? (De Bono, 2006, págs. 101, 115-124 y 181-204).

Tanto los pensamientos reflexivos como creativos son productos que los infantes deben aprender a desarrollar con ayuda de sus maestros. Son procesos constantes y para toda la vida, de ahí la importancia de que la alumna llegue a ellos para hacerla un ser pensante, con alto grado de análisis, propositivo, que aporte y genere ideas.

El maestro es quien organiza, diseña y propicia situaciones interesantes en el aula con el fin de llegar a un aprendizaje significativo. Para lograrlo es necesario estar preparado y así proporcionar estrategias de enseñanza referidas a la composición y comprensión de materiales escritos en el aula. La doctora en educación Lucía Fraca de Barrera identifica las características que un docente estratégico habrá de construir sobre el conocimiento:

- El modo de aprendizaje de los estudiantes.
- Lo que saben los alumnos sobre la tarea y sus contenidos.
- Los procesos de regulación en la realización de la actividad.
- Las estrategias que puedan guiar la solución de la tarea, de su regulación y control.

- El contexto y situación de aprendizaje.
- Los criterios de selección de los materiales y de su utilidad en una determinada actividad y
- La aplicabilidad de lo que se desea aprender a aprender<sup>44</sup>.

La escritora venezolana identifica varias etapas para la comprensión de textos:

1.- Transposición de los signos escritos a los hablados conocidos previamente; el niño reconoce los significados de las palabras escritas o frases como símbolos que corresponden a imágenes mentales que el niño tiene de esos significados.

2.- Toma conciencia de un mensaje codificado en signos gráficos y convencionales.

3.- La alumna logra la interpretación del pensamiento del autor a través de la comprensión global del texto; puede distinguir las ideas centrales de las secundarias, deduciendo o alcanzando su interpretación de las ideas no expresadas explícitamente en el texto<sup>45</sup>.

Con base en estas etapas de comprensión lectora, acompañada de la reflexión y la creatividad, se logrará alcanzar una calidad educativa en el aula. “Una educación de calidad significa atender el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales – en los ámbitos intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo – al mismo tiempo que se fomentan los valores que aseguran la convivencia solidaria y comprometida, se forma a los individuos para la ciudadanía y se les capacita para la competitividad y exigencias del mundo de trabajo<sup>46</sup>.

Así, la educación ya no es entendida como la acumulación de conocimientos efímeros, que nunca utilizará para la vida, sino que la alumna

---

<sup>44</sup> “La pedagogía integradora estratégica ante las demandas de la sociedad actual” en [http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k09/k09\\_art11.pdf](http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k09/k09_art11.pdf), pág. 114, visto el 21 de diciembre de 2014.

<sup>45</sup> “Análisis psicolingüísticos de los textos de iniciación a la lectura” en [http://www.unica.edu.ve/revistaunica/articulos/a6n13\\_2005/arti-1.htm](http://www.unica.edu.ve/revistaunica/articulos/a6n13_2005/arti-1.htm), visto el 22 de diciembre de 2014.

<sup>46</sup> “La revolución educativa” en [www.cddhu.gob.mx/bibliot/publica/pnd2001/gobier12htm](http://www.cddhu.gob.mx/bibliot/publica/pnd2001/gobier12htm), visto el 22 de noviembre de 2014, p. 17.

sea capaz de desarrollar un conjunto de destrezas y habilidades que le permitan ser competitiva y por lo tanto la escuela debe ser la fuente que le aporte competencias para que “el servicio educativo se ajuste a su función de proveedor de recursos humanos calificados y de igualdad social. Así se privilegia la hipótesis de que a más educación mayor productividad e ingreso” (Guzmán, 2000, p. 96).

Para mí, la lectura es el vínculo que permite un encuentro entre el autor y las mujeres y los hombres que están tras las líneas de los textos; es el encuentro para enriquecer las ideas, los pensamientos, sentimientos y experiencias, donde no existe el tiempo ni la distancia, permitiendo el aprendizaje, la recreación y la reconstrucción de lo conocido, de acuerdo a los estadios de desarrollo lector.

Pasemos al siguiente capítulo donde se señalaran los beneficios de la práctica lectora, no solamente como herramienta que nos permite desarrollar la imaginación, la creatividad y ampliar nuestro vocabulario, sino también como un espacio que puede a prueba su capacidad de análisis y de crítica.

## 2.2 ¿Qué es la lectura?

La lectura es un proceso de construcción lenta y progresiva que requiere de una participación educativa planeada y ajustada para este fin. No se puede esperar que los alumnos aprendan algo que no se les ha enseñado ni a esperar que lo aprendan de una vez y para siempre. Es un proceso que requiere de mucho tiempo, paciencia y un programa de estudio planeado para que el alumno descubra y experimente las bondades de la lectura.

Leer es la interacción con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos, donde no basta alfabetizar a la persona sino que es preciso formarla como lector, acostumbrarla a hacerlo y con seriedad, que le ayude a ejercitarse en el manejo del lenguaje, de las ideas, de los sentimientos y de las emociones.

El diccionario de las ciencias de la educación define a la lectura como:

1.- “La correspondencia sonora del signo escrito, o desciframiento sonoro del signo escrito.

2.- Como captación del mensaje del autor y su valoración crítica. Evidentemente, el sentido asignado a la lectura en ambas definiciones no tiene por qué ser incompatible, sino más bien complementaria”<sup>47</sup>.

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) define la competencia lectora como la capacidad de un individuo para “comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personal, y participar en la sociedad”<sup>48</sup>.

Lectura es significado de “libertad y de la infinitud; es recorrer ese mundo ilimitado, vasto e insondable al cual nos proyectamos recorriendo las páginas de un libro; por algo la raíz latina *liber* es la misma que origina las palabras libro y libertad” (Sastrías, 1995, p. 11).

---

<sup>47</sup> *Diccionario de las ciencias de la educación*, Madrid, Santillana, 1997.

<sup>48</sup> Visto en <http://www.mecd.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/notas/2010/20101207-pisa2009-informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b806ea35a>, p. 21, consultado el 2 de diciembre de 2014.

El investigador Kenneth S. Goodman, de la Universidad de Arizona, considera que la lectura “es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso”; proceso dinámico y constructivo que se consolida por medio de la interacción entre el texto y el lector, donde el interés por leer y el gusto por hacerlo se logra cuando el texto responde a una necesidad de conocimientos y de experiencias nuevas (1982, págs. 13-19),

Paulo Freire (1992, p. 94) se refiere a “la lectura del mundo” como el conjunto de riqueza de experiencias que acumulamos al leer, la variedad de emociones expresadas por medio de los gestos y actitudes de quienes nos rodean, la oportunidad de conocer otros tipos de costumbres y culturas. Leer el mundo significa ser capaces de entender lo que pasa en nuestro entorno y de participar en la solución de problemas. La lectura de los libros no es la única posible.

Hilda Quintana (2003) hace una pertinente apreciación acerca de la lectura: el concepto de lectura ha evolucionado con el tiempo, visualizando tres grandes concepciones:

Primera.- la que predominó en los años sesenta, concibiendo a la lectura como un conjunto de habilidades o una mera transferencia de información;

Segunda.- Ubicaba a la lectura como producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje; y

Tercera.- Concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

El proceso de la lectura debe garantizar que el lector comprenda el texto para que pueda construir ideas o desafíe a las que ya tiene, lo cual se logra con una lectura individual, precisa que le permita avanzar y retroceder, pensar y recapitular, relacionando la información nueva con sus conocimientos previos. Así, Solé (1994) divide el proceso de la lectura en tres subprocesos:

1.- Antes de la lectura. Determinar los objetivos de la lectura.

2.- Durante la lectura. Formular hipótesis, así como preguntas sobre lo leído, relejendo los párrafos confusos.

3.- Después de la lectura. Hacer resúmenes y formular y responder preguntas.

Vale preguntar ¿por qué un alumno se convierte en buen lector y otro alumno no? Juana Pinzás (2003, p. 25) considera que el buen lector es un lector estratégico, es decir, “los niños y las personas que leen con destreza son hábiles en adaptar la manera como leen a las demandas de la situación o tarea, a las características del texto que están leyendo y al grado de novedad que éste trae”. Es decir, los lectores constantes son hábiles para dirigir su lectura y las operaciones que ella implica, utilizando una amplia variedad de técnicas, métodos y procesos para comprender lo que leen y corregir su proceso cuando no obtienen el resultado deseado.

Hilda Quintana (2003) explica que los lectores competentes tienen las siguientes características:

- 1.- Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.
- 2.- Monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura.
- 3.- Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión cuando se dan cuenta de que han interpretado mal lo leído.
- 4.- Pueden distinguir lo importante en los textos que leen.
- 5.- Resumen la información cuando leen.
- 6.- Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura. Y
- 7.- Preguntan.

Por otro lado, de acuerdo con el objetivo que se desea, las maestras deben poner en práctica las siguientes modalidades de lectura, como son:

“Audición de lectura. Al seguir en sus libros la lectura realizada por el maestro, los niños descubren la relación entre la lectura y el contenido que se expresa, así como las características del sistema de escritura y de lenguaje escrito que dan pie a la entonación durante la lectura en voz alta.

Lectura guiada. Tiene como fin enseñar a los alumnos a formularse preguntas sobre el texto. Primero el maestro elabora y plantea preguntas para guiar a los alumnos en la construcción de significados. Las preguntas son de distinto tipo y conducen a los niños a aplicar diversas estrategias de lectura: predicción, anticipación, muestreo, inferencias, monitoreo, confirmación y autocorrección. Las estrategias se desarrollan individualmente o como resultado de la interacción del grupo con el texto.

Lectura compartida. También brinda a los niños la oportunidad de aprender a cuestionar el texto, pero a diferencia de la modalidad anterior, se trabaja en equipos. En cada equipo un niño guía la lectura de sus compañeros. Al principio los guías aplican preguntas proporcionadas por la maestra, más adelante ellos mismos las elaboran. El equipo comenta la información del texto y verifica si las preguntas y respuestas corresponden o se derivan de él.

Lectura comentada. Los niños forman equipos y por turnos leen y formulan comentarios en forma espontánea, durante y después de la lectura. Pueden descubrir así nueva información cuando escuchan los comentarios y citas del texto que realizan sus compañeros.

Lectura independiente. En esta modalidad los niños de acuerdo con sus propósitos personales, seleccionan y leen libremente los textos.

Lectura en episodios. Se realiza en diversos momentos como resultado de la división de un texto largo en varias partes. Tiene como finalidad promover el interés del lector mediante la creación de suspenso. Facilita el tratamiento de textos extensos, propicia el recuerdo y la formulación de predicciones de lo leído en un episodio con respecto a lo que se leerá en el siguiente<sup>49</sup>.

Hay de textos a textos. Para Margarita Gómez Palacio (1996, p.19) el texto es “una unidad lingüística-pragmática, que tiene como fin la comunicación”. Si un texto tiene como fin la comunicación, no todo lo que se comunica le ofrece al lector la oportunidad de desarrollar las funciones mentales. Tiene que diferenciar la calidad, el contexto y su aporte para enriquecer el análisis y su aprendizaje significativo. Veamos dos ejemplos.

Ejemplo 1:

### 3. LOS TRES PILARES DEL AMOR

*Imagina que sobre una mesa triangular sostenida por tres patas vas a intentar construir un enorme castillo. No te atreverás a pararte encima de esa mesa sabiendo que una de sus patas está rota, ¿o sí? Y mucho menos te atreverías a subir en ella a tu cónyuge y a tus hijos. Pues entonces revísalas hoy; la carencia o debilidad de un*

---

<sup>49</sup> Tomado de la tesis “Aplicación de programas de apoyo en el fomento y desarrollo de la comprensión lectora”, de Medina Armenta, Lourdes Liliana; Sánchez Guzmán, María Isabel; y Santiago Murillo, Ofelia, en <http://200.23.113.59/pdf/24514.pdf>, págs. 54-55, visto el 23 de diciembre de 2014.

*PILAR hará que tu vida amorosa se desmorone tarde o temprano provocando un doloroso desenlace...*

*El amor trascendente tiene tres características fundamentales. Sólo tres:*

*Primer Pilar: Intimidad Emocional*

*Ésta se da únicamente mediante comunicación profunda al compartir sus arreglos ni selecciones todos los sentimientos... La "verdad" es el común denominador entre dos personas con intimidad emocional. En su trato la autoestima de ambos se ve grandemente favorecida pues saben darse su lugar el uno al otro...*

*Segundo Pilar: Afinidad Intelectual*

*Las personas no están hechas sólo de emociones, están hechas también de IDEAS... En la medida en que alguien se ame a sí mismo podrá amar a su pareja, y la autoaceptación es un concepto que se da en la mente. Sólo siendo maduro intelectualmente es posible aceptar la individualidad e independencia del compañero, evitar los celos, el egoísmo, la posesión. Sólo con el juicio sereno y claro se es capaz de perdonar, ceder, dar otra oportunidad, aceptar los errores y estar dispuesto a permitir imperfecciones.*

*Tercer Pilar: Atracción Química*

*Si tienes con tu pareja intimidad emocional, puedes decir que es TU AMIGA; si además se complementan en ideas, puedes considerarla TU COMPAÑERA. Pero falta un último punto indispensable para anudar el lazo del amor: también debe poder llegar a ser TU AMANTE. Esto se consigue con la atracción química. Y no me refiero al gusto corporal...Lo que enciende el magnetismo entre dos individuos no es un fenómeno físico sino químico... la química les permite ver más allá de lo visible y arder con la belleza que sólo ellos detectan ...Si descubres una afinidad química NATURAL con tu pareja, lucha por conservarla.*

**Juventud en éxtasis**  
**Carlos Cuauhtémoc Sánchez<sup>50</sup>**

Ejemplo 2:

*Creo que el Principito aprovechó la migración de una bandada de pájaros silvestres para su evasión. La mañana de la partida, puso en orden el planeta. Deshollinó cuidadosamente sus volcanes en actividad, de los cuales poseía dos, que le eran muy útiles para calentar el desayuno todas las mañanas. Tenía, además, un volcán extinguido. Deshollinó también el volcán extinguido, pues, como él decía, nunca se*

---

<sup>50</sup> Para más información de los libros de este autor, consúltese la tesis de Enrique Mauricio Téllez Hernández, Un grito de éxtasis sobre el pantano, disponible en <http://200.23.113.59/pdf/19869.pdf>, consultado el 3 de enero de 2015.

sabe lo que puede ocurrir. Si los volcanes están bien deshollinados, arden sus erupciones, lenta y regularmente. Las erupciones volcánicas son como el fuego de nuestras chimeneas. Es evidente que en nuestra Tierra no hay posibilidad de deshollinar los volcanes; los hombres somos demasiado pequeños. Por eso nos dan tantos disgustos.

*El Principito* arrancó también con un poco de melancolía los últimos brotes de baobabs. Creía que no iba a volver nunca. Pero todos aquellos trabajos le parecieron aquella mañana extremadamente dulces. Y cuando regó por última vez la flor y se dispuso a ponerla al abrigo del fanal, sintió ganas de llorar.

- Adiós - le dijo a la flor. Esta no respondió.

- Adiós – repitió el Principito.

La flor tosió, pero no porque estuviera resfriada.

-He sido una tonta- le dijo al fin la flor-. Perdóname. Procura ser feliz.

Se sorprendió por la ausencia de reproches y quedó desconcertado, con el fanal en el aire, no comprendiendo esta tranquila mansedumbre.

-Sí, yo te quiero –le dijo la flor-, ha sido culpa mía que tú no lo sepas; pero eso no tiene importancia. Y tú has sido tan tonto como yo. Trata de ser feliz... Y suelta de una vez ese fanal; ya no lo quiero.

-Pero el viento...

-No estoy tan resfriada como para... El aire fresco de la noche me hará bien. Soy una flor.

-Y los animales...

-Será necesario que soporte dos o tres orugas, si quiero conocer las mariposas; creo que son muy hermosas. Si no ¿quién vendrá a visitarme? Tú estarás muy lejos. En cuanto a las fieras, no las temo: yo tengo mis garras.

Y le mostraba ingenuamente sus cuatro espinas. Luego añadió:

-Y no prolongues más tu despedida. Puesto que has decidido partir, vete de una vez.

La flor no quería que la viese llorar: era tan orgullosa...

**El principito**  
**Antoine de Saint-Exupéry**

Con base en estos dos extractos de libros, cabe plantearse las siguientes interrogantes:

1.- ¿Cuál autor presenta mayor riqueza de vocabulario y que obliga al lector recurrir al diccionario como ejercicio de investigación?

2.- ¿Cuál extracto de los dos libros maneja la imaginación de manera creativa?

3.- ¿Cuál es el libro que invita a su lector al análisis y a la reflexión?

4.- ¿Cuál es el texto que manejó una mayor riqueza literaria y conceptual que le aporta al lector elementos de desarrollo intelectual?

En una ocasión el escritor argentino Alberto Manguel mencionó que la literatura “es lo contrario del dogma y consiste en preguntas, no en respuestas. Lo importante es permitir al pensamiento que corra por donde quiera”. “Un verdadero lector es un mal consumidor, porque puede reflexionar sobre lo que lee, y quien lee no compra imbecilidades que el mercado nos ofrece. Tanto las sociedades de consumo como las totalitarias no alientan un grado de lectura profunda<sup>51</sup> .

Con base en esta idea, es preciso tomar en cuenta que no todo lo que está escrito sea un texto que haga reflexionar, analizar o incentive la imaginación del lector. De aquí la importancia de saber qué textos ofrecen conocimientos que estimulen las funciones mentales. Veamos ahora los procesos cognitivos que participan e inciden en la eficacia lectora.

Es decir, se trata de un proceso cognitivo que implica que el lector vaya construyendo e integrando nuevos significados para que el proceso lector sea de aprendizaje, aprendizaje como resultado de análisis, memoria, interpretación, crítica y síntesis del texto en cuestión. Veamos si hay aprendizaje con o sin lectura.

---

<sup>51</sup> <http://www.lanacion.com.ar/1467683-manguel-quien-reflexiona-no-compra-imbecilidades>, consultado el 3 de diciembre de 2014.

### 2.3 Si no leo ¿también aprendo?

Es evidente que el hombre realiza un conjunto de procesos mentales que le permiten interactuar con la realidad, no obstante, los límites de la cognición humana van más allá. Por una parte puede pensar acerca del mundo y crear mundos imaginarios y por otra puede hacer una reflexión y a partir de ella replantearla de acuerdo con los fines que una tarea específica le imponga.

Todos los conocimientos que adquiere un estudiante le llegan en gran medida a través de la lectura. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la primaria hasta la educación superior, es necesario leer una variada gama de textos para adquirir diferentes conocimientos, donde su importancia se centra no sólo en el contenido sino en la cantidad, el estilo y los fines de cada lectura.

¿Qué se espera que haga un estudiante con la lectura que realiza? La planificación que el docente haga de su clase no debe limitarse a la lectura en sí, sino que debe subrayarse su intencionalidad: ¿leer qué?, ¿cómo?, ¿para qué? La comprensión textual requiere de estrategias ya sean basadas en el texto o basadas en el conocimiento de habilidades, cultura, creencias y estrategias del propio lector para que confluyan y se integren a los niveles del proceso de lectura.

La práctica de la lectura debe estar acompañada por la comprensión de lo que se lee, experiencia que puede ser acompañada por estados afectivos de logro o de frustración. Ello implica que la comprensión del texto está vinculada con un metaconocimiento. Tanto la metacognición como el metaprocésamiento logran evitar errores y corregirlos durante la realización de la lectura.

La metacognición es un elemento útil e importante para lograr un aprendizaje eficiente o significativo, por lo que un lector eficiente es capaz de comprobar si está llevando a cabo comprensión textual. David Ausbel (1976) considera que tal aprendizaje se logra cuando el lector obtiene el significado del texto y lo relaciona con sus conocimientos previos de manera útil. El aprendizaje significativo aparece cuando damos sentido a nuevas informaciones, relacionándolos con nuestros conocimientos previos.

La lectura es un proceso de interpretación y de construcción por parte del lector, de ahí que la comprensión varía según las circunstancias con las cuales se lleva a cabo la lectura, así como también la perspectiva, objetivos y motivaciones del lector.

Más allá de las diferentes percepciones de la lectura, está el común denominador de considerarlo como un proceso comunicativo: tiene un propósito de comunicar, requiere de un codificador que traducirá el propósito en mensaje por medio de un código lingüístico, Sin estos elementos no hay condiciones para que haya comunicación a través de la lectura.

La lectura tiene como objetivo la difusión de ideas que están ligadas a algún aspecto de la realidad, por lo que está relacionada con el pensamiento, el lenguaje y la realidad, ya que como menciona Paulo Freire (1975, p. 67), el acto de pensar requiere de “un sujeto que piensa, un objeto pensado y la comunicación entre ambos que se da a través de signos lingüísticos”.

La práctica docente debe encaminarse a la enseñanza centrada en el alumno, donde se desarrollen las competencias comunicativas, las textuales para llegar al proceso acabado de aprender a aprender: la actividad lectora tiene un lector con un propósito, donde busca algo con base en sus conocimientos previos por lo que el texto debe tener características específicas a un fin, donde la lectura sea una herramienta que incentive no solamente el pensamiento de la alumna sino que también tome conciencia de su realidad. Para llegar a esto es necesario identificar los factores que obstaculizan la comprensión lectora.

Estudios sobre esta temática (como Solé y Morles) señalan los principales problemas en la comprensión de la lectura:

- Cumplimiento de instrucciones
- Determinación de significados de palabras y expresiones
- Identificación de elementos explícitos en el texto
- Establecimiento de relaciones entre los elementos del texto
- Organización del texto
- Formulación de inferencias elementales
- Determinación de ideas esenciales, mensajes, y enseñanzas del texto.

Los factores que pueden dar origen a esos problemas son:

- Excesiva atención a la lectura oral y la rapidez lectora

- Lectura deficiente (nivel sensomotor)
- Problemas de atención y concentración
- Limitaciones de vocabulario
- Insuficiente aplicación de estrategias y técnicas
- Inadecuada selección de materiales.

Básicamente hay dos modelos desde los cuales se ha explicado el proceso de la lectura. El modelo descendente sostiene que el lector no procede letra a letra, sino que hace uso de su conocimiento previo y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto, y se fija en éste para verificarlas. El proceso de lectura es secuencial y jerárquico, a partir de hipótesis y anticipaciones previas; el texto es procesado para su verificación.

El segundo modelo, el interactivo, no se centra solamente en el texto ni en el lector. Los elementos que componen el texto generan en el lector expectativas las cuales se procesan conforme avanza en el texto, expectativas enriquecidas también a nivel semántico que guían la lectura y busca su verificación en indicadores (como el léxico, sintáctico y el grafo-fónico). Esta perspectiva señala la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus diferentes componentes así como las estrategias que harán posible su comprensión (Solé, Isabel, *op. cit.*, pág. 19).

Armando Morles (1985) considera que las estrategias para procesar información y comprender la lectura se basan en procesos cognitivos y metacognitivos (acciones que ejecuta el lector para asegurar la efectividad del procesamiento de la información, contenida en el texto), con base en cinco estrategias de lectura:

- 1.- De organización, que abarca todo aquello que el lector llevará a cabo a nivel cognoscitivo para dar un nuevo orden a la información, como resúmenes en cuadros sinópticos, esquemas o mapas conceptuales.
- 2.- De focalización, que sirve para precisar el contenido del texto; la comprensión es guiada hacia algunos aspectos sobre los que gira la atención de la lectura, por ejemplo caracterización de personajes.

3.- De elaboración, que son acciones que implican la creación de nuevos elementos relacionados con el texto para hacerlo significativo, como son las analogías, las paráfrasis e imágenes para reelaborar la idea.

4.- De integración, que se refiere a la relación del texto con otros conocimientos.

5.- De verificación, que busca la comprobación de las ideas o interpretaciones logradas.

A partir de lo expuesto es evidente que la educación tiene un rol fundamental, ya que la labor de tutorear el desarrollo de lo metacognitivo en los alumnos es parte integral de su función formadora con base en dos premisas: la de formar una persona capaz de leer, escribir y adquirir el gusto por la lectura, así como la de formar sujetos preparados para utilizar dichas capacidades y conocimientos con función personal y social.

Por esto, el libro es “medio y forma más preciso y perfecta por los cuales el pensamiento humano a través de la escritura se conserva y transmite entre los hombres, es a la vez defensa y amenaza. Defensa de la inteligencia, del espíritu, de la capacidad de los seres racionales para expresar su pensamiento, sus ideas. Amenaza para quien trata de limitar el pensamiento y su expresión, contra quienes se oponen al desarrollo integral de las cualidades humanas” (De la Torre, 1999).

La lectura permite la difusión de ideas que atañen a la realidad. Los libros son depositarios del conocimiento humano, ya sea de información científica, el arte, la historia, la filosofía, la ciencia o de la vida cotidiana. La lectura es una expresión del pensamiento, la cultura y un medio de comunicaciones entre los hombres permitiendo un proceso de socialización individual y grupal.

“Se argumenta que la lectura es un proceso cognitivo, en la medida que a través de ella se obtienen conocimientos, incrementando de esa manera el acervo cultural. Es un proceso que contribuye al desarrollo intelectual y de aprendizaje. De aprendizaje porque ofrece información de la realidad además de desarrollo y enriquecimiento personal. De desarrollo intelectual porque presupone la interpretación de los mensajes a través de los conceptos. Este quehacer mental se amplía en forma de pensamiento a medida que las ideas, los conceptos, se van conectando entre sí y constituyen mayores actividades intelectuales”<sup>52</sup>.

---

<sup>52</sup> Partido Calva, Marisela, “*Concepciones y estrategias didácticas sobre la lectura*”, pág. 9, en [http://www.uv.mx/cpue/colped/N\\_39/D%20Marco%20Teorico.pdf](http://www.uv.mx/cpue/colped/N_39/D%20Marco%20Teorico.pdf), visto el 29 de diciembre de 2014.

El libro, como fuente de conocimiento, no es el único elemento que participa en el proceso educativo. Como lo señala en entrevista el sociólogo Bernard Lahire, la democratización en las escuelas ha sido un proceso que ha logrado conquistar espacios. “Cuanta más gente entra a la escuela, hay más necesidad de hacer cosas más legitimadas...La cultura legítima ha entrado en competencia con los entretenimientos, la televisión, la radio, el cine, el gran público. Si comparamos la actualidad con el final del siglo XIX en Europa, en donde la prensa era débil, hoy la televisión invadió todos los hogares y ha atacado el monopolio de la cultura legítima, incluso para aquellos que no tienen diploma...Todo aquel que nació en la era de la televisión está acostumbrado a no ver cosas culturales en la tele. ¡Hay una sola cadena cultural en toda Europa!”<sup>53</sup>.

Sí, es una certeza que los medios de comunicación forman parte de la sociedad y moldean su cultura, donde la educación funge como un gestor o inhibidor de cambio, la práctica lectora ha tenido diferentes características que socialmente se le han asignado con base en necesidades coyunturales; lo que no cambia es la relación particular entre lector y texto pero sí cambia a nivel general.

“El abismo entre lectores cultos y analfabetos no agota las diferencias en la relación con lo escrito. Todos quienes pueden leer textos no los leen de la misma manera y, en cada época, grande es la diferencia entre los doctos bien dotados y los más torpes de los lectores. Contrastes entre unas normas y unas convenciones de lectura que, en cada comunidad de lectores, definen unos usos legítimos del libro, unos modos de leer, unos instrumentos y procedimientos de interpretación. Y contrastes entre las esperanzas y los intereses tan diversos que los grupos de lectores ponen en la práctica de leer. De esas determinaciones, que gobiernan las prácticas, dependen las maneras en que pueden ser leídos los textos, y leídos de modo diferente por lectores que no comparten las mismas técnicas intelectuales, que no otorgan ni el mismo significado ni el mismo valor a un gesto aparentemente idéntico: leer un texto” (Cavallo, 1998, p. 13).

La lectura es considerada como un fenómeno sociocultural. Sus funciones tienen un significado social ya que a través de ella adquirimos y desarrollamos conocimientos socialmente aprobados con base en el lenguaje, el cual es la herramienta fundamental para la solución de problemas y el planteamiento de otros más por medio de la lecto-escritura.

---

<sup>53</sup> Entrevista realizada por Victoria Gessaghi y María Alejandra Sendón “*Socializaciones y disposiciones heterogéneas: sus vínculos con la escolarización*”. Entrevista a Bernard Lahire, visto en <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/entrevistas/30.pdf>, el 28 de diciembre de 2014.

Consecuentemente la lectura es uno de los instrumentos más eficientes de aprendizaje. La persona que lee adecuadamente puede utilizar lo leído para ampliar sus pensamientos y reflexionar sobre lo escrito. La lectura es una herramienta que permite pensar y aprender. Por esto la lectura es imprescindible en la escuela ya que permite procesar nuevos conocimientos en diversos tiempos y modalidades, amplía la visión del mundo, el desarrollo de la sensibilidad y los procesos mentales, de ahí que “la enseñanza de la lectura no debe hacer que su aprendizaje constituya una carga abrumadora para el niño, que lo haga sentirse incompetente para apropiarse de un instrumento que le va a ser necesario. Es imposible que nadie pueda encontrar satisfacción en algo que le representa un esfuerzo insalvable, que le devuelve una imagen devaluada de sí mismo (Solé, 2002, p. 87).

Aquí reside la importancia de la labor docente para inculcar en las alumnas la frecuente práctica lectora y su gusto, con base en un programa teórico y estructurado encaminado a este fin, ya que la lectura es un proceso complejo que involucra la atención, la memoria, el razonamiento y la afectividad, acompañado de elementos visuales, fonéticos y semánticos. Los maestros no sólo transmiten conocimientos sino también actitudes y comportamientos.

La práctica docente juega un papel determinante en las actitudes de los estudiantes hacia la lectura, ya que su estímulo es en buena medida determinante para que adopten una actitud positiva o no frente a ella.

De acuerdo con Rockwell (1984), leer es un proceso cognitivo, pero también una actividad social que permea las interacciones entre el maestro y los compañeros de clase. Los modelos de interacción entre maestro-alumno, alumno-contenido y alumno-alumno, son relaciones que tienen sentido dentro del proceso enseñanza aprendizaje y que al propiciar experiencias de enseñanza deben ser planificadas, orientadas al logro de aprendizajes cognoscitivos, a la práctica de actitudes, destrezas y a determinados comportamientos.

Estas relaciones de aprendizaje deben estar vinculadas con el diseño de estrategias lectoras, previamente estructuradas por el docente, para que el proceso lector de su alumno lo transforme en aprendizaje significativo, que es nuestro siguiente punto.

## **2.4 Algunas estrategias didácticas lectoras y su relación con el aprendizaje significativo**

El estudio de la lengua en la educación básica tiene como objetivo el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos; que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva. Para lograrlo es necesario que se desarrollen las habilidades de habla, escritura, oído y lectura. Específicamente en el caso de la lectura se busca que los alumnos desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de textos escritos y realicen una reflexión de lo que leen.

La estrategia lectora tiene como objetivo la construcción del significado del texto por parte del lector, quien con alguna finalidad se acerca a él, como puede ser la recreación, la investigación, la información, entre otros. Una estrategia es “un recurso mental que utiliza el lector con el objetivo de encontrarle sentido a un texto para llegar a la comprensión de forma intencionada” (Gómez, 1994, p. 13)

Por lo tanto, las estrategia didácticas lectoras son una importante herramienta para fomentar el gusto por la lectura, pero para lograr esto no sólo la escuela es la única a la que atañe esta responsabilidad sino también en el hogar, la participación familiar.

El especialista en educación especial, José Ramón Gallardo (1997, p. 32) considera que las estrategias para comprender la lectura, se refieren a la capacidad que lleva a cabo el lector para procesar la información obtenida en el texto. El procesamiento consistirá en un conjunto de operaciones cognoscitivas que emprende el lector para incorporarlas a su conocimiento. Si el lector es capaz de seleccionar estrategias viables y utilizarlas eficientemente, estará en capacidad de comprender mejor la lectura. Propone cinco estrategias con las cuales se puede trabajar:

- 1.- Estrategias de organización: que consiste en dar un nuevo orden a la información del texto, una vez que lo haya comprendido (cronología).
  
- 2.- Estrategias de focalización: que consiste en buscar las ideas centrales del texto (leer con un cuestionario guía).
  
- 3.- Estrategias de elaboración: son las acciones que nos llevan a nuevos pensamientos relacionados con el contenido para hacerlos más significativos (comentarios, analogías).

4.- Estrategias de integración: son las que buscan unir las partes de la información en un todo coherente (formular interpretaciones). Y

5.- Estrategias de verificación: son las que buscan comprobar lo cierto de las interpretaciones logradas, las cuales pueden ser parcialmente o al final de la lectura.

Paralelamente, Adler propone dos tipos de lectura para desarrollar y mejorar la comprensión de textos:

En primer lugar, los lectores deberán ser capaces de captar lo que se ofrece como conocimiento. En segundo lugar, deben juzgar si lo que se les ofrece como conocimiento les resulta aceptable. Es decir, la primera tarea es comprender el libro y la segunda hacer su crítica. La primera es entender el texto como un todo, que tiene una unidad y diversas partes que forman una estructura; la segunda, es una lectura en función de sus elementos, sus unidades de lenguaje de pensamiento.

La lectura, como proceso intelectual, implica la captación de los significados que han sido transmitidos por medio de sonidos, palabras, imágenes, colores y movimientos, para hacer inferencias e integrar toda la información para enriquecer su cultura y crecimiento humano.

De esta manera se debe emplear la reflexión y el análisis de lo que se encuentra escrito para ubicarlo en la realidad social; es así como surge la comprensión lectora como una herramienta para la construcción de conocimientos, tanto como legado cultural como fuente de creación con base en su capacidad de razonamiento crítico. La importancia de la comprensión del texto es la comunicación entre lo que habla el texto y lo que el autor quiere que entienda el lector.

A este respecto, Jensen (citado en Cuevas y Escobar, 1984. p. 35) considera que el procesamiento de toda información depende de las siguientes condiciones:

- El conocimiento del lector sobre lo que el texto aborda,
- Cantidad y contenido del material,
- Lo que los conceptos significan para el lector,
- Deseo del lector de leer, y

-Expectativas y propósitos del lector.

La escuela es un espacio de la gama de contextos de socialización de la lectura, de ahí que sus funciones sean diversas. Lo que también es una realidad es que la lectura es una imposición del programa escolar con la premisa de no estar articulada con la actividad de aprendizaje, de distracción o de placer como actividad fuera de clase. Los resultados obtenidos en encuestas de hábito lector así lo atestiguan<sup>54</sup>.

Sumado a esto, aunque parezca broma, algunos docentes no perciben los alcances cognoscitivos que se desarrollan con la lectura ni su utilidad como herramienta metodológica en el aula. Para Cazden (1984 p.182) “el contexto social más obvio y común para la lectura en la escuela es precisamente tanto la lección de la lectura como las interacciones maestro-alumno que tiene lugar en ella”. Sin embargo, encuestas realizadas a maestro universitarios (Partido, 1999) muestran que estos conocen las relaciones entre la lectura y el aprendizaje, pero en la práctica docente emplean la lectura como medio para que sus estudiantes adquieran información.

Es evidente que existe un trecho entre lo que se pretende en los programas de estudios de educación básica en materia de español con lo que se logra al finalizar el ciclo de seis años, donde el egresado no hace de la lectura un hábito sino que incluso la calidad de su comprensión lectora está cuestionada. Uno de los factores se refiere al argumento de que los textos de español no son viables para incentivar en el alumnado el placer de leer.

Para abordar esta temática, es necesario tomar en cuenta que la lectura, como práctica social, está vinculada a prácticas culturales, estructuras y situaciones sociales y no exclusivamente a la institución escolar. No es solamente en la labor docente donde se centra el peso de esta problemática sino también en la familia, la comunidad y en políticas públicas; para los fines del presente punto, se abordará la temática desde la institución escolar.

Paulo Freire critica que al empezar el aprendizaje de la lecto-escritura de manera formal en la escuela, se empleen estrategias alejadas de los intereses

---

<sup>54</sup> “En uno de cada dos hogares mexicanos solamente tienen de uno a diez libros que no son textos escolares; el 86% de los hogares no superan los 30 libros que no son educativos. En México se lee menos y eso demuestra que la lectura sigue siendo una actividad educativa y no cultural”, indicó Lorenzo Gómez Morín Fuentes, presidente ejecutivo de la Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura A.C. (FunLectura). Véase artículo “El mexicano lee poco; el 55% de las casas sólo tiene 10 libros”, 18 de enero de 2013, Excélsior, Sección Comunidad, en <http://www.excelsior.com.mx/2013/01/18/879972>, visto el 30 de diciembre de 2014.

y experiencias del niño. Por esto propone que, para comprender este conocimiento, el niño debe emplear “su verdadero lenguaje, sus anhelos, sus inquietudes, sus reivindicaciones, sus sueños. Debían venir cargados de significación de su experiencia existencial y no de la experiencia del educador” (Freire, 1990, p. 206).

Es muy posible que si esto se aplica, el desarrollo de la comprensión lectora llevará una gran ventaja; pero también es ineludible hablar de contexto que también se debe aplicar a la palabra. Haeste Jerome (1990, p. 241) considera que éste es parte importante de cualquier material escrito: “El contexto situacional en el que se encuentra la escritura misma, actúa como un complejo de señales, y no se trata de que el contexto aparezca en primer lugar, sino que habiendo identificado el contexto, podemos identificar lo que está escrito”.

“Una de las finalidades de la lectura consiste en establecer relaciones entre lo que está escrito, lo que se sabe y lo que hay que hacer. Sin embargo, hay que admitir que no existe una relación intrínseca entre el hecho de comprender un texto y servirse de ese escrito para hacer con él otra cosa distinta, que no sea responder a las preguntas de los docentes. La auténtica dificultad de la lectura radica ahí. El proceso de conceptualización no es espontáneo ni innato” (Partido, op. cit., pág. 21).

Los recursos para la enseñanza se deben analizar para que sean adecuados al objeto de estudio. Reynaldo Suárez Díaz (1993, p. 7) los define como los recursos materiales a los que puede acudir el profesor para llevar a cabo su labor. Margarita Panzsa (1993, p. 271) considera que “los medios de enseñanza-aprendizaje cubren diversas funciones en este proceso, tales como orientar la atención, sugerir, dosificar una información, guiar el pensamiento, evocar una respuesta o propiciar la transferencia”.

Es imprescindible que el profesor, en el tema de la comprensión lectora, realice un análisis del desempeño de sus alumnos; una evaluación de cada uno de sus alumnos para determinar los factores que impiden el desarrollo de su comprensión lectora y aplicar estrategias pedagógicas para ayudarlo, por lo que la evaluación debe ser estimulante para orientar su capacidad al desarrollo lector.

Las estrategias didácticas para desarrollar el gusto por la lectura están disponibles para que el docente las conozca y las lleve a cabo, incluso que él diseñe otras. ¿Cuál es la mejor estrategia para lograr germinar un buen lector? Es la que aplica la maestra, con base en su experiencia y en su apertura de nuevos esquemas para pulir sus fuentes y metodologías, para acceder al conocimiento, para desarrollar constantemente el pensamiento creativo.

La evaluación que el docente debe realizar consiste en un análisis para explicar los factores del desempeño de cada alumno frente a los textos seleccionados para tal fin. También debe llevar a cabo una evaluación diagnóstica para conocer el estado inicial de conocimientos en el que se encuentra el alumno y/o el grupo para la toma de decisiones pedagógicas para reorientar la metodología del proceso de enseñanza de la lectura, tomando en cuenta las preguntas, el tiempo para responder el cuestionario evaluador y la periodicidad para llevarlo a cabo.

Actualmente se considera la comprensión lectora como el resultado de la decodificación y del significado que el lector va construyendo en su interacción con el texto. La comprensión depende por un lado del tipo de lectura y por otro por las estrategias de conocimiento del lector que se ha formado con base en su experiencia.

¿Qué debemos entender por buen lector? Acertadamente Felipe Garrido (1998, p. 10) afirma: “Quien está acostumbrado a leer sólo fotonovelas, historietas y otras publicaciones por el estilo, que no puede leer textos más extensos y complicados, en realidad nunca ha aprendido a leer de a de veras”. Considera que un buen lector es aquel que lee por voluntad propia, que sabe que leyendo puede encontrar respuestas a sus necesidades de información.

De esta manera, se puede decir que las estrategias son facilitadoras para que en el proceso de enseñanza, el texto y el lector se acerquen para que la reflexión de éste sea continuamente incentivada. Un texto sin reflexión, sin estructura, sin aporte cognitivo, es un texto superfluo que en algunas ocasiones solamente llena un requisito académico; de aquí la importancia que el docente monitoree constantemente si su bibliografía logra aprendizaje significativo en sus alumnos.

Pasemos al siguiente tema que se refiere al programa de Español para ver si las estrategias didácticas – que pretenden el aprendizaje significativo mediante la investigación y el análisis – están presentes en los contenidos del libro y, si se encuentran, cómo se llevan a cabo en el salón de clase.

## 2.5 Análisis del programa de Español de 3° de primaria

En este apartado se realizará una revisión de los temas y contenidos del programa de Español con el objetivo de identificar aquellas posibles estrategias lectoras que los alumnos habrán desarrollado para el final del ciclo, llevados a cabo con la guía de los profesores, de acuerdo al plan de actividades establecido por la SEP.

El libro de español de 3° de primaria de la SEP se divide en cinco bloques, los cuales hacen “énfasis en la participación de los alumnos para el desarrollo de las competencias básicas para la vida y el trabajo”, incorporando a las TIC, materiales audiovisuales e informáticos así como de bibliotecas de aula, los cuales “enriquecen el conocimiento en las escuelas mexicanas”<sup>55</sup>.

Después de la presentación hay un apartado *Conoce tu libro*, a manera de introducción, el cual explica a la alumna y al alumno las principales herramientas que empleará dentro del salón así como las actividades para cada objetivo de la clase, resaltándoles “el poder y la belleza del español”, para disfrutar de la lengua y la literatura, lo que les ayudará a desenvolverse en la vida cotidiana.

Las herramientas que emplearán son:

- *El fichero del saber*, que consiste en la elaboración de fichas que contengan definiciones y ejemplos, que sean nuevas para las y los estudiantes.
  
- *Lo que conozco*, es una actividad que pretende que el alumno recuerde porque ya trabajó en esa actividad (si la clase aporta aprendizaje significativo, se entiende).
  
- *Producto final*, que consiste en socializar con base en lo aprendido en el aula.
  
- *A buscar*, donde la alumna y el alumno buscarán información referente a un tema en libros, revistas, periódicos, etc.

---

<sup>55</sup> SEP, Español 3° Grado, 2013, pág. 4, visto el 22 de junio de 2014 y disponible en <http://descargas.cicloescolar.com/download/tercero-2013-2014/3ro.Espanol.Lecturas.CicloEscolar.com.2013-2014.pdf>,

- *Logros del proyecto*, donde los educandos realizan una reflexión de lo aprendido en clase.
- *Mi diccionario*, es un cuaderno exclusivo para registrar las palabras nuevas que adquirieron durante el ciclo escolar, para enriquecer su vocabulario.
- *A jugar con las palabras*, que consiste en encontrar palabras en una sopa de letras; y finalmente
- *Consulta en...*, donde se le ofrece a las alumnas y a los alumnos libros o sitios de internet para enriquecer su información del tema a estudiar en el aula.

El contenido del temario se distribuye de la siguiente manera:

#### Bloque I

- \* Organizar la biblioteca del aula
- \* Contar y escribir chistes
- \* Elaborar un directorio con direcciones y teléfonos de sus compañeras y compañeros de trabajo.

#### Bloque II

- \* Hacer un folleto sobre un tema de salud
- \* Leer y comparar poemas de dos autores
- \* Escribir sobre su nacimiento.

#### Bloque III

- \* Armar una revista científica acorde para niñas y niños
- \* Escribir su autobiografía
- \* Explorar periódicos y comentar noticias de interés

#### Bloque IV

- \* Describir un proceso
- \* Identificar y describir escenarios y personajes de cuentos
- \* Preparar, analizar y reportar una encuesta sobre las características del grupo

## Bloque V

- \* Hacer una obra de teatro a partir de un diálogo
- \* Escribir un recetario de remedios caseros.

Para la organización de la enseñanza se dividió el estudio del español en cuatro componentes:

- 1.- Expresión oral
- 2.-Lectura
- 3.- Escritura
- 4.- Reflexión sobre la lengua.

Los contenidos de la asignatura de español están divididos en cuatro ejes: lengua hablada, lengua escrita, recreación literaria y reflexión sobre la lengua<sup>56</sup>. En la lengua hablada se adquieren las habilidades para comunicarse verbalmente, con claridad y coherencia. En la lengua escrita, el alumno ejercita la elaboración y corrección de sus propios textos, mediante la redacción de mensajes, cartas y otras formas de comunicación.

En la recreación literaria se pretende inculcar en el alumno el placer de la literatura, la inquietud de participación y de recreación. Mientras que en la reflexión sobre la lengua se abordan contenidos de gramática y lingüística, para conjugarlos con la lengua hablada y escrita.

Las características de las alumnas y de los alumnos de 3° de primaria, de acuerdo con los estadios de desarrollo de Jean Piaget, David Ausbel y Lev Vygotski, son sujetos que valoran las normas y están de acuerdo con juegos reglamentarios; conocen su espacio y el de su prójimo; tienen noción de maldad en relación al daño causado; progresan en su pensamiento; razonan, apoyándose en la percepción y manipulación de objetos concretos; su razonamiento es inductivo a partir de lo correcto; clasifica agrupaciones, ordena objetos en una serie; el proceso de pensamiento depende del mundo real y concreto; tienen inclinación a lo visual y lo lúdico. Es decir, las alumnas en esta etapa de su desarrollo reafirman los procesos mentales logrados en etapas anteriores, desarrollando otras que delinearán su perfil.

---

<sup>56</sup> SEP, Plan y programas de estudio. Educación básica, primaria, p. 64.

La SEP menciona que este libro de español es el resultado de la colaboración, con la Alianza por la Calidad de la Educación<sup>57</sup>, así como de múltiples actores entre los que destacan asociaciones de padres de familia (no dice de qué estado), investigadores del campo de la educación (no dice quiénes), organismos evaluadores (no dice cuáles), maestros y expertos de diversas disciplinas. Todos han nutrido el contenido del libro desde distintas plataformas y a través de su experiencia.

Los contenidos de los cinco bloques de español así como la metodología para alcanzar los objetivos que en esta edad las alumnas y los alumnos requieren desarrollar, son pobres, pedagógicamente hablando. Al revisar todas las actividades, son contadas las que les ofrecen desarrollar sus funciones mentales, con poco lugar al análisis, la síntesis, la deducción, a la reflexión, al aprendizaje significativo. Mencionaré sólo dos ejemplos:

Ejemplo 1: Funciones y características de los reglamentos de biblioteca.

Se le pide analizar a la alumna el reglamento de una biblioteca de un ejemplo proporcionado (no se menciona el objetivo de la actividad), con base en estas preguntas: ¿qué es un reglamento?; ¿para qué sirve?; los reglamentos contienen normas que son procedimientos o conductas que deben seguirse ¿puedes identificarlas en el reglamento?; las normas tienen una extensión corta, ¿por qué son así?; y en los reglamentos también aparecen números e incisos, ¿cuál será su utilidad?

En la medida en que a la alumna se le conduzca en este proceso de análisis con preguntas encaminadas, su mente no atravesará por ningún esfuerzo cognitivo por descubrir la respuestas a las interrogantes. Es decir, no hay aprendizaje significativo con amplias posibilidades de que a la alumna en dos semanas o menos olvide parte importante de esta clase.

Ejemplo 2: Contar y escribir chistes.

El propósito de esta actividad es identificar y usar el juego de palabras para contar chistes. La actividad consiste en formar equipos y contarse chistes entre sus integrantes, para pasar a responder ¿qué necesita un chiste para ser gracioso? Posteriormente la actividad pone dos ejemplos de chistes con extensión de un párrafo, para señalar el uso del guión y de los discursos directo e indirecto.

---

<sup>57</sup> La Alianza por la calidad educativa la conforma el gobierno federal y los maestros de México, representados por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, convocando también a gobiernos estatales y municipales, legisladores, autoridades educativas estatales, padres de familia, estudiantes de todos los niveles, sociedad civil, empresarios y academia. Visto en [http://www.oei.es/pdfs/alianza\\_educacion\\_mexico.pdf](http://www.oei.es/pdfs/alianza_educacion_mexico.pdf), el 18 de diciembre de 2014.

Nótese cómo se perdió el objetivo de la clase, ya que no hubo planeación integral para adquirir aprendizaje significativo. La actividad comenzó con un supuesto: la alumna sabe qué es un chiste, pero en ninguna parte le piden describirlo; es decir se omite el concepto y se trabaja con el ejemplo del concepto. No hay proceso de acomodación.

Es inviable el empleo del chiste para el aprendizaje del juego de palabras, ya que es más probable que se recuerde lo jocoso que lo que nos exige un esfuerzo.

En todas las actividades hay un excesivo conductismo sobre las alumnas y los alumnos sobre cómo tienen que llevarlas a cabo, dejando poco margen de acción a la actividad creadora en la instrucción dentro del aula. Es decir el contenido y metodología de español de 3° grado dista mucho de lo que se dice en los discursos oficiales acerca de la calidad educativa: “Ésta existe en la medida en que los educandos adquieren conocimientos, asumen actitudes y desarrollan habilidades y destrezas”<sup>58</sup>.

Lowenfeld y Brittain (1980, p. 59) demostraron que los infantes pierden su concepto original cuando en una actividad las instrucciones son conducidas de principio a fin. Por ejemplo, se les pide dibujar un pájaro en una hoja, posteriormente se le da otra hoja para colorear una serie de pájaros con diseño impreso, y al final se les vuelve a pedir realizar otro dibujo de un pájaro. El resultado de esta tercera actividad es que prácticamente copian el diseño impreso, perdiendo así su sensibilidad creativa y su autoconfianza.

Uno de los valores que pretende retomar el libro se refiere al de la honestidad. Al final de cada bloque, la alumna y el alumno realizan un ejercicio de autoevaluación sobre el grado de lo aprendido de cada actividad, marcando con palomita la opción con la que se identifican en un cuadro de descripción de logros, que van desde hacerlo muy bien, hacerlo a veces bien y puede mejorar hasta reconocer necesitar ayuda para hacerlo.

La presentación de las hojas puede lucir atractiva para las y los estudiantes ya que casi siempre presentan varios colores sin parecer un *collage*, que pueden invitar a leerlas, además de las ilustraciones con la que pueden sentir cierta cercanía o gusto.

---

<sup>58</sup> Visto en <http://pactopormexico.org/Reforma-Educativa.pdf>, pág. 2, el 20 de diciembre de 2014.

Finalmente hay algo que entre líneas nos dice el libro: las características de la profesora para impartir el tipo de clase que se quiere dar a las alumnas con base en este marco diseñado en los cinco bloques. El conductismo ofrece una enseñanza expositiva, donde el alumno es receptor pasivo del conocimiento, no se estimula la comunicación entre maestro y alumno. El análisis y la creatividad, la reflexión y la independencia no aparecen en el glosario del curso.

## 2.6 Análisis del programa de Español de 5° de primaria

El libro de español de 5° de primaria de la SEP se divide en cinco bloques, los cuales hacen “énfasis en la participación de los alumnos para el desarrollo de las competencias básicas para la vida y el trabajo”, incorporando a las TIC, materiales audiovisuales e informáticos así como de bibliotecas de aula, los cuales “enriquecen el conocimiento en las escuelas mexicanas”<sup>59</sup>. Haciendo una comparación, tiene el mismo texto que del libro de 3° al igual que la página, lo que significa que la edición no se personalizó de acuerdo a los contenidos y características de cada grado.

Después de la presentación hay un apartado *Conoce tu libro*, a manera de introducción, el cual explica a la alumna y al alumno las principales herramientas que empleará dentro del salón así como las actividades a cada objetivo de la clase, para incrementar sus competencias lectoras y de redacción.

Las herramientas que emplearán son:

- *El fichero del saber*, que consiste en la elaboración de fichas que contengan definiciones y ejemplos, que sean nuevas para las y los estudiantes.
  
- *Lo que conozco*, es una actividad que pretende que el alumno recuerde la lección porque ya trabajó en esa actividad (aprendizaje significativo, se entiende).
  
- *Producto final*, que consiste en socializar con base en lo aprendido en el aula.
  
- *A buscar*, donde la alumna y el alumno buscarán información referente a un tema en libros, revistas, periódicos, etc.
  
- *Logros del proyecto*, donde los educandos realizan una reflexión de lo aprendido en clase.
  
- *Mi diccionario*, es un cuaderno exclusivo para registrar las palabras nuevas que adquirieron durante el ciclo escolar, para enriquecer su vocabulario.

---

<sup>59</sup> SEP, Español 5° Grado, disponible en <file:///C:/Users/EQUIPO/Desktop/5o.Espanol%202013-2014.Cicloescolar.com.pdf>, pág. 4, visto el 22 de junio de 2014.

- *A jugar con las palabras*, que consiste en encontrar palabras en una sopa de letras; y finalmente
- *Consulta en...*, donde se le ofrece a las alumnas y a los alumnos libros o sitios de internet para enriquecer su información del tema a estudiar en el aula.

El contenido del temario se distribuye de la siguiente manera:

#### Bloque I

- \* Analizar y reescribir relatos históricos
- \* Leer fábulas y escribir narraciones
- \* Elaborar y publicar anuncios publicitarios.

#### Bloque II

- \* Buscar información para escribir textos expositivos
- \* Escribir leyendas
- \* Realizar un boletín informativo radiofónico.

#### Bloque III

- \* Leer, resumir y escribir textos expositivos con diferente clasificación
- \* Leer y escribir poemas
- \* Escribir una idea fundamentada.

#### Bloque IV

- \* Reeditar un artículo de divulgación
- \* Hacer una obra de teatro
- \* Hacer un menú.

#### Bloque V

- \* Describir personas por escrito
- \* Planear, realizar y analizar una encuesta.

Las alumnas y alumnos de esta etapa de desarrollo, entre los 10 y 11 años de edad, se caracterizan por distinguir los hechos reales de los fantásticos; puede expresar conceptos de relación; comprenden secuencias lo que les permite recordar hechos, lugares y rutas; pueden formular sus propias conclusiones infiriendo antecedentes y secuencias de una situación; conocen

los diferentes significados que puede tener una palabras; pueden expresar estados de ánimo con lenguaje oral, corporal y gráfico; pueden participar en una conversación espontáneamente; y ya deben saber leer y escribir, así como tener comprensión de textos.

Al revisar todas las actividades de los cinco bloques, me percaté que se moderó el enfoque conductista hacia el alumno, donde toma un papel más activo pero esto se puede deber a que las necesidades cognitivas de los alumnos han cambiado; además de que hay cierta autonomía en relación con la maestra para realizar las actividades de cada bloque.

Lo que no cambió es que no les ofrecen a las alumnas y a los alumnos muchas opciones para desarrollar su capacidad de análisis, reflexión y deducción ya que las actividades son dirigidas sin dar pie a un proceso de descubrimiento y por lo tanto hay ausencia de aprendizaje significativo. Es muy probable que estas actividades sean olvidadas ya que el contenido puede resultar efímero.

Las habilidades para desarrollar el pensamiento no se encuentran contempladas en este plan de estudios de español de 5°, ausencia que afecta directamente al interés por la lectura en correlación al estadio de desarrollo de consolidar el objetivo de que la alumna lea y comprenda asertivamente.

Los cinco bloques no abarcan expresiones culturales que pueden coadyuvar a su actitud analítica, tanto de los problemas comunitarios, nacionales e internacionales, si bien es cierto que la educación básica no es el inicio del aprendizaje ni de la oralidad, sí lo es para la lectura y para la escritura.

Otra característica de las actividades es que no está diseñada para dar continuidad en casa ni se hace mención a los padres de familia para su integración en esta determinante etapa de los infantes por la lectura y la escritura.

Las competencias que se exigen de los docentes no están del todo definidas en las actividades que se desarrollan en los cinco bloques. En la época actual donde la vida demanda múltiples enfoques y conocimientos, las herramientas requeridas en este programa de estudio de 5° grado no se ven exigidas, no solamente competencias didácticas sino cívicas, sociales y humanas. Los retos a la docencia son complejos pero aquí el profesor está situado como administrador de la clase.

El sociólogo y antropólogo suizo Philippe Perrenoud plantea diez nuevas competencias para enseñar:

- 1.- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- 2.- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- 3.- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- 4.- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- 5.- Trabajar en equipo.
- 6.- Participar en la gestión de la escuela.
- 7.- Informar e implicar a los padres.
- 8.- Utilizar las nuevas tecnologías.
- 9.- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y
- 10.- Organizar la propia formación continua<sup>60</sup>.

Es decir, el papel de los docentes se centra no sólo en enseñar sino en cómo enseñar para despertar y avivar en sus alumnos el gusto por el estudio lo que implica, entre otras cosas, autoanálisis de su práctica docente y actualización en su formación profesional y desarrollo personal. Si un profesor está actualizado pedagógicamente y tiene amplio acervo de estrategias didácticas, es muy probable que tenga dificultades para llevar a cabo las actividades como se plantean en el libro, ya que muchas de ellas no son significativas. Es decir, no todas estas estrategias para la enseñanza son viables de aplicar en el sistema educativo nacional.

En el siguiente apartado veamos cómo se ha desarrollado la educación en México, terreno de luchas políticas, económicas, religiosas, sindicales dando como resultado que el Estado, hasta la fecha, no haya emitido una política pública integral en este rubro, donde las reformas de ley han fungido como paliativo sexenal.

---

<sup>60</sup> Visto en <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-enseñar.pdf>, el 20 de diciembre de 2014.

### III. LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

En los tres últimas administraciones sexenales se han emprendido diversas medidas encaminadas no solamente para abatir los índices de analfabetismo sino también a diseñar un nuevo marco de educación de calidad que articule las nuevas tecnologías y la competitividad con el mercado laboral, tomando en cuenta la globalización.

Debido a la pretensión que la educación aporte a la sociedad los cambios que en ésta se gestan, resulta imprescindible un diagnóstico de la calidad de la educación para encaminarla a un nuevo paradigma, para implementar los cambios necesarios para lograr la calidad educativa, esto es, que trascienda a una calidad como forma de vida para que se inserte en nuestra cultura; análisis que debe ser positivo y activo donde todos los sujetos sociales se comprometan con acciones para fortalecerse como sujetos de cambio y de calidad. El proceso de aprendizaje de un valor parte a nivel individual para que luego se pueda lograr a nivel colectivo, ya que todos estamos involucrados en la educación, fenómeno social que se expresa en formas y modalidades diversas.

Es sabido que los conceptos de educación y de escuela han cambiado, debido principalmente a las diferentes necesidades en el desarrollo social, tanto de carácter económico como político, los índices de analfabetismo, en niños y en adultos, no han mostrado mejoría, ya que el derecho y obligación de todo ciudadano para acceder a la educación no ha permeado todos los rincones del país. La deserción escolar es un elocuente indicador de que las condiciones socioeconómicas actuales en México inciden directamente en el éxito, el fracaso o el parcial avance de las medidas encaminadas a la mejora escolar.

El sistema educativo nacional está supeditado a la demanda del mercado para satisfacer las necesidades empresariales. Aunado a que la burocracia muchas veces paraliza u obstaculiza toda medida que puede ser innovadora. La ausencia de una identidad para determinar qué modelo educativo se pretende conseguir es otro factor que no orienta el rumbo a seguir: la copia de modelos educativos sin tomar en cuenta los problemas epistemológicos, culturales y psicológicos, son un paliativo más que reestructuración integral.

Es decir, no hay una estrategia que tome en cuenta los valores y las características básicas en la educación, que las reformas emprendidas no han tomado en cuenta para repercutir en las prácticas docentes ni en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Gran responsabilidad tienen los profesores en este proceso, por lo que es importante la formación de un cuerpo docente reflexivo,

crítico, actualizado, con amplio bagaje teórico y práctico, capaz de diseñar y aplicar propuestas curriculares para beneficio del alumnado.

El profesor es el punto toral para impartir educación de calidad, donde sus funciones aparecen como la clave para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje para las futuras generaciones. Razones que han servido para supervisar y criticar el desempeño docente, tanto en la escuela como en la sociedad.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) reconoce<sup>61</sup>, en un documento presentado en la Cámara de Senadores, que:

- “Existen condiciones estructurales que representan retos importantes para que el Estado mexicano garantice el derecho a la educación.
  
- La acentuada desigualdad en la distribución de la riqueza: mientras 21.2 millones de mexicanos viven en situación de pobreza alimentaria, 11.3 millones (el 10% más rico) concentran 38% del ingreso corriente nacional.
  
- No todos los niños y jóvenes asisten regularmente a la escuela y permanecen en ella hasta concluir su escolaridad obligatoria en el tiempo previsto.
  
- Sólo 72% de los estudiantes cursa la educación primaria en seis años; esta proporción es considerablemente menor (50%) entre quienes asisten a escuelas indígenas.
  
- No todos los estudiantes aprenden lo esperado durante su paso por la escuela; los resultados de aprendizaje son menos favorables para los más pobres.
  
- Al terminar la educación preescolar, ya se observan rezagos en el aprendizaje de los niños. Por ejemplo, casi 10% no sabe que se lee y escribe de izquierda a

---

<sup>61</sup> INEE, *La educación en México: estado actual y consideraciones sobre su evaluación*, presentado ante la Cámara de Senadores, el 21 de noviembre de 2012, disponible en [http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion\\_211112.pdf](http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion_211112.pdf), visto el 13 de enero de 2015.

derecha y de arriba hacia abajo; Al concluir la primaria, los rezagos se han acumulado. Por ejemplo, cerca de 15% de los alumnos no puede localizar información en documentos como directorios telefónicos o planos de una ciudad; un 12% no puede resolver operaciones de multiplicación y división con números enteros. Al finalizar la secundaria, las carencias en los aprendizajes se han agravado; por ejemplo, la cuarta parte no identifica a la observación como elementos en la construcción del conocimiento; ni la mitad de los alumnos puede resolver ecuaciones de primer grado con una incógnita.

- Si bien las competencias lectoras, matemáticas y científicas mejoran entre los estudiantes mexicanos que terminan la educación media superior (sic), su desempeño es muy bajo respecto de los jóvenes de 15 años de naciones más desarrolladas. Por ejemplo, mientras que en lectura 30% de los estudiantes de 15 años de los países de la OCDE se ubica en los tres niveles más altos de desempeño, en México sólo 16% de quienes han concluido su escolaridad obligatoria – con 17 o más años de edad -, alcanza esos niveles.

- Las condiciones que el sistema educativo ofrece para la enseñanza y el aprendizaje son marcadamente desiguales, siempre en demérito de las poblaciones socioeconómicas más vulnerables.

- No todas las escuelas cuentan con los servicios básicos: una de cada cuatro no tiene agua y una de cada seis no tiene energía eléctrica. La carencia de estos servicios se concentra en las zonas rurales y se agrava en los preescolares indígenas y comunitarios”.

Y propone en el mismo documento:

- “En México se necesitan estrategias que den atención prioritaria a los sectores más desfavorecidos de la población para que la escuela no reproduzca las desigualdades del hogar, con base en:

a) Evitando medidas uniformes que traten a todos –entidades, escuelas, docentes, niños, jóvenes y familias- como si fueran iguales;

b) Reasignando el gasto y dando los mejores recursos a los más desfavorecidos; y

c) Generando sinergia entre estrategias e intervenciones para atender los problemas educativos de la manera más integral posible, en lugar de actuar fragmentada y desarticuladamente.

La efectividad del plan y su aprovechamiento como recurso de conocimiento y valoración de la educación serán posibles en la medida que participen los actores involucrados y se construyan compromisos y metas compartidas que favorezcan una cultura de la evaluación en beneficio de los individuos, las instituciones y la sociedad en su conjunto”.

Si bien es cierto que estos datos son conocidos, lo cierto es que la evaluación no se utiliza para el diseño estructural de políticas o la implementación de iniciativas de mejora escolar. ¿Por qué es compleja la implementación de cambios en los sistemas educativos? Jacques Lesourne (2000) identifica once razones que explican esta situación:

1.- Todo sistema educativo, al pretender transformar al ser humano, debe adentrarse en su complejidad, diversidad, autonomía y capacidad auto-organizativa, factor primario que complica sensiblemente la tarea educativa.

2.- A raíz de la evolución social y económica, los sistemas educativos han crecido notable y diametralmente su complejidad.

3.- La complejidad formal, que se expresa en la estructura del sistema, el organigrama funcional y jerárquico, la diversidad del profesorado, la excesiva normatividad, etc.

4.- La complejidad informal, que surge de las interacciones en el interior de las escuelas al margen de las orientaciones que dimanan de la autoridad central.

5.- La ambivalencia del sistema educativo de cerrazón y de apertura a la sociedad. Cerrado por la naturaleza de la carrera docente, por su comportamiento profesional, por su organización burocrática. Abierto por la influencia de la familia, los medios de comunicación, del sistema productivo, de los partidos políticos, los sindicatos, etc.

6.- El sistema educativo opera en el largo plazo. Todas las reformas educativas tiene sus efectos sobre el alumnado después de una década; la pretensión del sistema es la de contribuir a la definición del individuo adulto.

7.- El sistema educativo está relacionado en el sistema económico, no solamente por las expectativas sociales respecto de su grado de eficacia y

eficiencia, sino también por la dimensión económica que conlleva la formación del capital humano en su educación.

8.- La medida de los efectos del sistema educativo es imprecisa. La dificultad de establecer estándares estables, valores globales y las variaciones con el tiempo, son algunos de los factores que hacen imperfecta la medida en la educación.

9.- La dificultad para evaluar el grado de consecución de los fines y objetivos generales. Aun cuando existe un consenso general sobre las metas de la educación, no hay una relación lógica entre la declaración de principios y los currículos, los programas y los métodos de enseñanza.

10.- La dificultad de articular políticas carentes de toda ambigüedad. Las políticas son razonablemente imprecisas dando lugar a que dos posiciones, aparentemente contradictorias, puedan tener cierto grado de validez.

11.- El sistema educativo constituye una zona de conflictos. Conflictos entre las familias y sus hijos, conflictos entre los alumnos y los centros educativos, conflictos entre los maestros y la dirección, conflictos en la administración de los recursos, etc.

Por su parte, Felipe Martínez y Emilio Blanco, consideran que “una relación positiva entre evaluación y mecanismos de participación social y elección requiere condiciones sociales específicas, relativamente débiles en México. Estas condiciones son: a) conciencia de los problemas educativos y capacidad de demanda de una educación de calidad; b) disponibilidad para participar de manera organizada en la resolución de problemas educativos a nivel local y social; c) capacidad de interpretar la información proveniente de las evaluaciones y de tomar decisiones con base en ellas”<sup>62</sup>.

Consideran que las ventajas de la evaluación permitieron avances técnicos y la buena formación de un número pequeño pero significativo de técnicos y especialistas; la creciente conciencia ciudadana del derecho a conocer los resultados de la evaluación; y que algunas autoridades educativas, tanto en la federación como en algunos estados, usen los resultados de las evaluaciones para la toma de decisiones.

---

<sup>62</sup> Martínez Rizo, Felipe y Blanco, Emilio, *La evaluación educativa: experiencias, avances y desafíos*, en *Los grandes problemas de México. Educación*, Tomo VII, México, El Colegio de México, 2010, p. 97-8.

Concretamente en el caso de la lectura y de la escritura, los gobiernos han diseñado programas para acercar a los alumnos al gusto por la lectura a la vez de mejorar su comprensión lectora. Por ejemplo, el Programa Nacional de Lectura y Escritura para la Educación Básica 2013-2014, contempla un conjunto de medidas para fortalecer las prácticas de la cultura escrita para que los alumnos mejoren su desempeño escolar, así como incentivar su inquietud al conocimiento y a la cultura, con base en cinco estrategias:

“1.- Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza.

2.- Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica.

3.- Formación continua y actualización de recursos humanos para la formación de lectores, con un énfasis especial en la figura del supervisor escolar.

4.- Generación y difusión de información sobre conductas lectoras, uso de materiales y libros en la escuela, así como su incidencia en el aprendizaje. Y

5.- Movilización social a favor de la cultura escrita en la escuela y fuera de ella, para la participación de la comunidad escolar y de la sociedad”<sup>63</sup>.

En el primer punto, la SEP ha estructurado un conjunto de programas de actualización metodológica para la planta docente para enriquecer su desempeño en el aula, sin embargo, no todos los maestros tienen acceso a ellos ya que la calendarización y ubicación de los centros de impartición se confrontan con el tiempo disponible de muchos ellos. Lo ideal sería llevar los cursos a las escuelas, organizada por sectores, lo cual significaría una amplia movilización y organización de recursos humanos.

En el segundo punto, el fortalecimiento de las bibliotecas y su acervo ha quedado en deseo, ya que en muchas ocasiones son los maestros los que aportan el material, de sus recursos, para enriquecer la biblioteca en el aula.

---

<sup>63</sup> SEP, Programa Nacional de Lectura y Escritura, retomado de <http://www.educacionfutura.org/programa-nacional-de-lectura-y-escritura-sep/>, el 16 de enero de 2015.

En el tercer punto, muchas veces es inviable que el supervisor lleve a cabo funciones de formación de lectores, ya que la complejidad de la administración de la escuela demanda mucho más de una jornada laboral; además de que tendría que sincronizarse con los maestros, lo que significa un ajuste en los tiempos para completar los programas de estudio.

En el cuarto punto, la difusión de las conductas lectoras se controla con un cuestionario para el alumno al finalizar la lección o el texto, sin constituir un plan integral de retroalimentación en la escuela

Y en el quinto punto, el gobierno ha promocionado programas en los medios de comunicación para incentivar la lectura y la escritura, pero es una medida que no aborda de raíz esta problemática, ya que tanto la escuela como la cultura del mexicano son variables que no siempre invitan la participación a la lectura como a programas sociales.

Un elemento importante del PNL es el énfasis que hace en que la problemática lectora debe ser abordada, también, por los padres de familia, que se involucren en la educación de sus hijos; pero esto nos ramifica a otra problemática: el tiempo de los padres destinado a sus hijos en casa, después de su jornada laboral, ya que el aspecto económico es una condicionante para la calidad de vida en el seno familiar.

Otra de las políticas educativas en materia lectora, se refiere al Programa Nacional Hacia un País de Lectores, promovido por el gobierno de la República y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) con el objetivo de que la lectura forme parte de la vida cotidiana de los mexicanos y la formación de lectores autónomos, por medio de “carteles, cápsulas de lectura, cápsulas motivacionales y programas de radio y televisión”<sup>64</sup>. En este programa CONACULTA contribuye a la formación de lectores y a mejorar la producción, la distribución y la circulación de libros, además de proponer a otras instituciones y a los ciudadanos, posibles maneras de avanzar hacia la construcción y consolidación de un país de lectores<sup>65</sup>, en coordinación con la Dirección General de Publicaciones poniendo al alcance los libros, revistas y otros materiales que produzca a través de cinco medios:

---

<sup>64</sup> SEP, Programa Nacional Hacia un País de Lectores, visto en [www.conaculta.gob.mx/lectores/](http://www.conaculta.gob.mx/lectores/), visto el 16 de enero de 2015.

<sup>65</sup> Ibid.

- 1.- Las bibliotecas públicas.
- 2.- Salas de lectura.
- 3.- Una página de Internet.
- 4.-Las ferias de libro.
- 5.- Las librerías.

Desde mi punto de vista, el Programa Nacional Hacia un País de Lectores es uno de los más completos para estimular el hábito de la lectura, ya que se acerca a las personas de todas las edades, además de tener más opciones para llegar a la población por diferentes medios; y de recibir ayuda de fundaciones, como la Fundación Bill y Melinda Gates dotando de nuevas tecnologías a bibliotecas y de software educativo para los módulos que se instalarán en las bibliotecas del país<sup>66</sup>. Es un programa pionero gubernamental para enfrentar el rezago de lectura, ya que de las bibliotecas públicas, tanto estatales como municipales, partirá una red de conectividad al Internet, así como la ampliación y modernización de su equipo, además de la capacitación del personal, con el apoyo de Microsoft de México.

¿Por qué es importante abordar el tema de la educación en México, o más concretamente, la política educativa? “Porque nos define en gran medida lo que es el país y lo que será en el futuro. Como ninguna otra política pública, nos indica las capacidades de los gobernantes y de la sociedad para construir posibilidades de un futuro mejor para sus habitantes” (Loyo, 2010 p. 186). La política educativa ha estado supeditada a asuntos políticos.

De esta manera hemos visto cómo la Iglesia y los empresarios habían conseguido ampliar sus espacios y participación en la definición de la política educativa: La Iglesia por medio de las reformas a los artículos constitucionales 3, 5, 24, 27 y 130; y los empresarios gracias a sus peticiones al gobierno de Carlos Salinas en materia de capacitación, descentralización educativa, consolidación de la educación privada, la participación y la productividad (Tirado, 1997).

Otros sujetos sociales que participan en el tema educativo son la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) y el Episcopado Mexicano. La UNPF defiende la libertad de la educación que se refuerce principalmente en el seno familiar; han impugnado a los libros de texto gratuito en su modalidad de libro único, “de manera que la SEP solamente señale contenidos mínimos y que escoja, con el apoyo de la sociedad, 10, 15 ó 20 libros por materia y por grado

---

<sup>66</sup> Ibid.

de primaria (UNPF, 2010). Mientras que el Episcopado Mexicano participa en “la promoción y tutela de las universidades católicas y de otras instituciones educativas” (Ríos Luna, 2010).

La política educativa se constituye como la amalgama de las propuestas y gestión de la autoridad gubernamental y los actores sociales que con su posición pueden apoyar, retrasar, dificultar, rechazar o modificar las líneas de acción. Por citar, veamos tres ejemplos, resaltando que la participación de los docentes es anulada.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica tuvo un tinte político que llevaron a cabo el gobierno federal, la dirigencia del sindicato y los gobernadores. Se le llamó pacto porque fue el resultado de una larga y compleja negociación que se tradujo en la redistribución de recursos en materia educativa y se le dieron ciertas licencias al sindicato como respeto a su integridad y representación nacional. Aunque no estuvieron presentes la Iglesia Católica y el sector empresarial, sí estuvieron sus intereses que les había abierto brecha para una mayor intervención educativa.

El segundo ejemplo es el Compromiso Social por la Calidad Educativa, en el que el sindicato ratifica su poder en la alternancia política del año 2000 y sin que se aborden temas reales de la problemática educativa; sólo se abordaron rubros como la calidad, la evaluación y la participación de manera generalizada.

Por último, el tercer ejemplo se refiere a la Alianza por la Calidad de la Educación, que fue un arreglo coyuntural entre el gobierno y el sindicato, donde éste mostró grandes recursos organizacionales y políticos en los procesos electorales y falta de oficio político por parte del gobierno.

Desde mi punto de vista, en la medida en que se desvincule lo político de lo educativo, y se permita estabilidad y continuidad en los planes y programas educativos, se dará un paso importante para el fortalecimiento de la democracia y la autonomía de los actores sociales.

Enrique González Pedrero plantea<sup>67</sup> que el estado social debe contemplar un equilibrio entre estado y mercado. El estado social y democrático de derecho supone la articulación como fórmula de organización política civilizada,

---

<sup>67</sup> González Pedrero, Enrique. *El papel del Estado en la educación*, véase en periódico El Universal, 15 de noviembre de 1998, págs. 1 y 24.

donde lo social recupera su papel en un proceso de estructuración dual: de la sociedad por el estado y del estado por la sociedad; relación constante que alimenta a los valores llenándolos de nuevos contenidos:

\* La libertad, que ya no requiere sólo de garantías formales sino de condiciones para su ejercicio.

\* La seguridad que trasciende la igualdad ante la ley para atender a la seguridad material.

\* La justicia, que debe dejar de ser conmutativa para volverse distributiva.

\* Y la participación ciudadana en la formación de la voluntad general, que se extiende de la política a la economía, con la participación del ciudadano en el producto nacional, a través del salario, los servicios públicos y las prestaciones sociales.

Analicemos ahora el artículo 3° constitucional, que es la expresión jurídica de la política de Estado en materia educativa, pero como se verá no solamente lo jurídico es la base para su redacción: tanto la influencia política, económica y cultural son componentes de la aleación de este artículo. La importancia de mencionarlo en esta investigación reside en el hecho de visualizar cómo ha sido objeto de múltiples correcciones como resultado del conjunto de actores sociales que influyen y en ocasiones, deciden en materia educativa, como la iglesia católica y la iniciativa privada.

### 3.1 El Artículo 3° Constitucional y sus reformas

El artículo tercero constitucional establece las bases de la educación contenido en un programa ideológico al definir conceptos de democracia, nación y la noción social. Los debates parlamentarios han gestado las necesidades de la sociedad de acuerdo con su temporalidad de tal manera que es un proyecto de nación inacabado y con marcadas lagunas que dan pie a controversias actualmente. Analicemos cómo se ha desarrollado.

A raíz de la vida independiente, en el siglo XIX, se inicia en México la búsqueda nacional de un régimen de instituciones políticas y jurídicas para dar fisonomía al proyecto de nación. Esta búsqueda ha sido difícil, complicada e inacabada. El sectarismo entre los partidos Liberal y Conservador y su falta de oficio político han sido los obstáculos principales para trabajar a favor de la sociedad sin que las contradicciones sociales y económicas se superen aún en nuestros días.

Habían dos proyectos de nación: unos querían mantener los privilegios mientras que otros querían emprender cambios sobre la base de un común denominador: la educación como proceso importante para el individuo y la sociedad. Por ejemplo, Lucas Alamán<sup>68</sup> (ideólogo del partido conservador) consideraba que “sin instrucción no puede haber libertad, y la base de la igualdad política y social es la enseñanza elemental”<sup>69</sup>. José María Luis Mora<sup>70</sup> (ideólogo del partido liberal) promovía la ilustración “que enseñen las ciencias naturales y exactas, políticas y morales” (Bolaños, op. cit., p. 19).

En la reforma liberal de 1833-1834 se sustentan las bases históricas que han caracterizado la educación pública del país. “La instrucción del niño es la base de la ciudadanía y de la moral social... la enseñanza primaria debe dispensar toda protección si se quiere que en la República hayan buenos padres, buenos hijos, buenos ciudadanos” (Larroyo, 1998, p. 246) fueron las

---

<sup>68</sup> Nació en Guanajuato en 1792-1853. Fue historiador y político mexicano e impulsor de la industrialización y la cultura.

<sup>69</sup> Citado en Bolaños Martínez, Raúl, *Historia de la educación pública en México*, México, SEP, 1986, p. 18.

<sup>70</sup> Nació en Guanajuato en 1794-1850. Es considerado como el cerebro de la reforma social, política y económica que impulsaron los liberales en la Constitución de 1857 y en las Leyes de Reforma.

ideas de Valentín Gómez Farías<sup>71</sup> que dieron origen a las principales políticas en materia educativa:

- 1.- Sustraer la enseñanza de las manos del clero.
- 2.- Dejar el control de la educación al Estado, organizando y coordinando las tareas educativas del gobierno.
- 3.- Crear la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales.
- 4.- Instituir la enseñanza libre.
- 5.- Promover la fundación de escuelas normales.
- 6.- Fomentar la instrucción elemental para hombre, mujeres, niños y adultos analfabetos y
- 7.- Suprimir la Universidad Pontificia, porque en ésta se concentraba un grupo contrario a las ideas de un México independiente y democrático<sup>72</sup>.

Se tuvo que esperar hasta la Revolución de Ayutla de 1854<sup>73</sup> para que estas medidas tuvieran sustento jurídico y así modificar las instituciones y preparar al país la organización de acuerdo con las necesidades de la época. A continuación se hace un recuento de los temas sobre legislación educativa desde el triunfo liberal hasta la promulgación de la Constitución de 1917.

El lema de “orden y progreso” era sólo un ideal inmerso en la filosofía positivista que distaba de un sistema educativo nacional laico, gratuito y obligatorio que buscaba una educación popular e integral. El sendero de la

---

<sup>71</sup> Nació en Guadalajara en 1781-1858. Fue senador, secretario de Hacienda y presidente de México en cinco ocasiones. Su gran aporte político-educativo reside en haber dado al Estado la importancia en la tarea de la educación del pueblo.

<sup>72</sup> Retomado de <http://gabomora.blogspot.mx/2011/05/reforma-educativa-gomez-farias.html>, visto el 13 de noviembre de 2014.

<sup>73</sup> Fue un movimiento insurgente originado por la inconformidad de la dictadura de Antonio López de Santa Anna.

educación popular se trazó en el Constituyente de 1916 y se plasmó en la Constitución de 1917.

El proyecto del artículo tercero presentado por Venustiano Carranza preveía la libertad de enseñanza; la educación impartida en escuelas públicas sería laica; las corporaciones religiosas y ministros de los cultos estarían impedidos para establecer o dirigir escuelas primarias; las escuelas primarias particulares estarían sujetas a vigilancia oficial; las escuelas oficiales impartirían enseñanza en forma gratuita. No se determinó ninguna competencia específica entre los poderes federales y los estados.

José Vasconcelos restauró el Ministerio de Educación suprimido por Carranza, pues consideraba indispensable que el proyecto educativo tuviera un organismo central; federalizó la educación pública concentrando y hasta centralizando los esfuerzos educativos en todo el país. Si bien esta centralización resultó útil en la primera etapa revolucionaria, tuvo como consecuencias una concentración excesiva originando deficiencias y esquemas disfuncionales.

En julio de 1921 se dota al Congreso de nuevas facultades para establecer y organizar en toda la República escuelas rurales, elementales, superiores, secundarias y profesionales y en septiembre se crea la Secretaría de Educación Pública. En diciembre de 1934 se vuelve a modificar la ley y se le otorga nuevamente al Congreso la facultad de distribuir, unificar y coordinar la educación pública para quitar autonomía a los estados para centralizarlo ahora en el gobierno federal y es éste el encargado de expedir leyes destinadas a la función educativa entre la Federación, los estados y los municipios, invadiéndose la autonomía local.

A principios de 1922 se vuelve a corregir el Artículo 3° para focalizarlo a las nuevas relaciones entre la Iglesia y el Estado. La educación deberá ser laica; los padres de los educandos están obligados a hacer que sus hijos de quince años estudien la instrucción primaria.

La reforma de 1934 estableció que la educación primaria sería obligatoria sin señalar si ésta es una obligación únicamente del Estado o si se trataba de una obligación también de los estudiantes de cursar la primaria. La reforma pretende establecer el derecho que es de todos los mexicanos. La ampliación de la obligatoriedad de la educación primaria alcanza el nivel secundaria. Se incorpora al texto constitucional el compromiso del Estado de promover todos los tipos y modalidades distintas a la educación preescolar, primaria y secundaria necesarios para el desarrollo del país.

El Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece: “todo individuo tiene derecho a recibir educación... La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias” (reformado mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero de 2012).

Dentro del marco legal educativo se establece como obligatoria ya que es donde se imparten y aprenden los conocimientos básicos (leer y escribir) para llevar a cabo cualquier actividad en el ámbito laboral, establecidos en todos los centros de trabajo del territorio nacional.

De la Constitución de 1857 a la de 1917, el Artículo 3° cambió tres componentes que han sido motivo de discusión o bien de que cada quien la interprete a conveniencia.

Laicidad: se refiere a que ninguna doctrina religiosa puede participar en el proceso de enseñanza dentro de las instituciones educativas ya que puede afectar su rendimiento académico (reformada mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 5 de marzo de 1993).

Actualmente hay instituciones educativas religiosas que ofrecen estudios con Reconocimiento de Validez Oficial, es decir hay aval gubernamental para ejercer esta actividad. De acuerdo con estudios actuales sobre rendimiento académico, la religión no tiene influencia sobre esta problemática.

Gratuidad: en las instituciones educativas oficiales, la educación impartida tiene que ser gratis, esto por que la educación básica en México, hasta el nivel secundaria, es obligatoria y además gratuita. Este aspecto se incluye debido a que no todas las familias cuentan con los medios económicos para cubrir los gastos.

Algunas escuelas implantaron el programa de cuotas voluntarias para el mantenimiento de los centros educativos, programa anticonstitucional como insuficientes los recursos canalizados a cada centro<sup>74</sup>.

---

<sup>74</sup> Este asunto de las cuotas pasó a politizarse cuando el Partido Verde promulgó un par de leyes: una que pone fin a cuotas obligatorias y cárcel a quien condicione el ingreso de niños a escuelas por no pagar cuotas escolares. Véase <http://www.partidoverde.org.mx/pvem/?s=cuotas+de+escuelas&search=Buscar>, consultado el 24 de noviembre de 2014.

Obligatoriedad: la educación básica es obligatoria debido a que la población infantil tiene que cumplir con cursar los estudios hasta el nivel secundaria para obtener los conocimientos necesarios para desarrollar una función laboral.

La obligatoriedad de la educación es una ley rebasada por la realidad económica de la sociedad mexicana actual, donde muchos de los miembros menores de edad de una familia son orillados a integrarse a la actividad laboral desertando de sus estudios –en el mejor de los casos- o ni siquiera llegan a inscribirse.

“El estado garantizará la calidad en la educación obligatoria...” no se especifica qué es calidad, ni en relación con qué modelo educativo, pero lo más importante ¿a qué tipo de sociedad quieren insertar a qué tipo de ciudadano? “...de manera que los materiales y métodos educativos, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos” (adicionado mediante Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013). Esto tampoco se cumple ya que el mobiliario de muchas escuelas es viejo y está en pésimas condiciones. Los métodos educativos no se actualizan y en muchas ocasiones no se imparten cursos a los profesores o tarda la gestión para llevarlos a cabo.

En el Párrafo II, Fracción D, “será de calidad, con base en el mejoramiento constante y máximo logro académico de los educandos”. El término “calidad” no está definido, por lo que cualquier maestro puede decir que imparte su clase con calidad; aunado que pone énfasis en la calificación sin mencionar la comprensión de la clase ni las variables que influyen en el proceso educativo como la salud mental integral del educando y armonía en el aula.

En el Párrafo III: “... el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. Para tales efectos el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de los estados y del D.F., así como los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia en los términos que la ley señale”. Tampoco se considera la opinión para discutir los programas y asignaturas ni de maestros, ni directores ni pedagogos; y cuando llega a suceder sus aportaciones son desestimadas o ignoradas<sup>75</sup>.

Paralelamente la Secretaría de Educación Pública cuenta con órganos Administrativos Desconcentrados quienes proponen y recaban propuestas pedagógicas y metodológicas para cada una de las asignaturas desde

---

<sup>75</sup> Por ejemplo, a Jean Meyer se le invitó a colaborar en los nuevos libros de texto, en 1992, pero su trabajo se tuvo que *adaptar* a especificaciones técnicas de la editorial. Véase Revista Proceso # 827, 7 de septiembre de 1992, págs. 13-17.

preescolar hasta nivel universitario para que sea el Ejecutivo quien determine su aplicación o no.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es la radiografía de la sociedad mexicana: todas sus reformas, no sólo al artículo 3° o el 127°, obedecen a la dinámica social, política, económica y cultural; todos los huecos y contradicciones son el espejo de un país en proceso de definición, de identidad.

### 3.2 La Ley General de Educación

La normatividad que rige al Sistema Educativo Nacional está contenida en la Ley General de Educación, la cual concentra la regulación que el Estado lleva a cabo en materia educativa, desde entidades federativas hasta municipales, conjugado con autonomía a cada población para fortalecer el federalismo. Conformada por 85 artículos, esta Ley es la directriz de lo que se pretende alcanzar en materia educativa, en coordinación con el Artículo 3° constitucional.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018, en materia educativa, establece “la implementación de políticas de estado que garanticen el derecho a la educación de calidad para todos los mexicanos, fortalezcan la articulación entre los niveles educativos y los vinculen con el quehacer científico, el desarrollo tecnológico y el sector productivo, con el fin de generar un capital humano de calidad que detone la innovación nacional”<sup>76</sup>.

Para lograr “un México de educación de calidad”, el PND establece estrategias y líneas de acción que “contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, al tiempo que desarrollen aprendizajes significativos y competencias que les sirvan a lo largo de la vida”. En el caso de la educación básica, solamente menciona “fomentar los conocimientos, las habilidades y las aptitudes que estimulen la investigación y la innovación científica y tecnológica” e “incentivar el establecimiento de escuelas de tiempo completo y fomentar este modelo pedagógico como un factor de innovación educativa”<sup>77</sup>.

Al comparar estos dos objetivos con los programas de estudio de español de 3° y 5° de primaria, no hay un apartado que fomente la investigación científica ni tecnológica; en el caso del establecimiento de escuelas de tiempo completo, implicará varios años llevarlo a cabo ya que conlleva la reorganización del organigrama de la SEP, expedir políticas públicas concretas sincronizadas con la Ley General de Educación, tener una planta docente para acceder a esta convocatoria (ya que hay maestros que tienen doble plaza en diferente plantel educativo u otro trabajo aparte de éste), y conjugar los intereses sindicales y burocráticos.

Hasta ahora no hay elementos para avalar, como menciona el PND, que las escuelas de tiempo completo sean modelo pedagógico innovador, por dos razones principales: primero, este sistema lleva dos años de haberse creado y los frutos serán visibles por lo menos en una década; y segundo, porque las

---

<sup>76</sup> Extraído del Plan Nacional de Desarrollo, disponible en <http://pnd.gob.mx/>, visto el 21 de enero de 2015.

<sup>77</sup> Ibid.

pocas escuelas que tienen este sistema, no han experimentado una calidad educativa con el hecho de extender su horario de servicio.

Llama la atención que las estrategias y líneas de acción están escritas en infinitivo; no es suficiente “instrumentar”, “incentivar”, “fortalecer”, “crear”, etc. sin especificar el *cómo* se pretender hacer realidad estos verbos. De tal manera que la excelencia educativa no será realidad en los salones solamente por decreto.

Si bien es cierto que el Estado ha implementado programas para abatir el rezago educativo en la lectura, la escritura, las matemáticas, la deserción escolar, la igualdad de género, la difusión cultural y la solidaridad social, es imprescindible que toda la sociedad se involucre y participe activamente, de lo contrario toda iniciativa por mejorar sin llevarse a cabo quedará sólo en el papel.

Esencialmente la Ley General de Educación es una instancia del organigrama burocrática, donde su operatividad interna hace lenta las reformas o iniciativas para la mejora educativa ya que su papel es normativo, como es el caso del siguiente punto, la reforma educativa propuesta por el presidente Enrique Peña Nieto.

### 3.3 La reforma educativa en educación básica

La reforma educativa, presentada por el presidente Enrique Peña Nieto, fue declarada constitucional en febrero de 2013. “Su objetivo es hacer de la educación la fuerza transformadora de México”<sup>78</sup>, con base en los siguientes lineamientos:

- Garantizar la calidad y la equidad
  
- Incluir el papel de los maestros en la educación
  
- El Ejecutivo Federal, en coordinación con las autoridades educativas locales, determinará los planes y programas de estudios, con la participación de maestros y padres.
  
- Que los alumnos aprendan más y mejor.
  
- Se establece el servicio profesional docente en la Constitución, mediante su capacitación, formación y evaluación a maestros, directores, supervisores e instalaciones.
  
- Se crea el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (INEE)
  
- Se otorga autonomía de gestión escolar donde los directores y los padres tomarán decisiones para mejorar las instalaciones escolares.
  
- Los padres de familia son corresponsables de la educación de sus hijos y tienen el derecho y la obligación de organizarse en cada escuela.
  
- Todos los sectores- público, social y privado- deben participar activamente para que la educación en México sea de mayor calidad y se brinde a todos los niños y jóvenes.

De tal manera que la reforma busca fortalecer el derecho de los mexicanos a recibir educación de calidad, así como el mejoramiento constante y máximo de los estudiantes, donde el Estado garantizará los materiales y los métodos

---

<sup>78</sup> Retomado de <http://www.presidencia.gob.mx/reformaeducativa/#sobre-la-reforma>, visto el 20 de enero de 2015.

educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de docentes y directivos para el cumplimiento de los objetivos.

Desde mi punto de vista, la reforma educativa nace con un error que la condena al fracaso: no tiene un proyecto educativo que sustente los cambios que se implementan. Se trata más de una medida reactiva que la encaminada a establecer un modelo educativo y pedagógico. Son evidentes las lagunas de lo que se pretende y de lo que realmente se puede conseguir. “Por ejemplo, no hay una sola idea que aclare cómo terminar con la desigualdad y el rezago educativo en el que se encuentran 32 millones de personas”<sup>79</sup>.

Llama la atención que en esta reforma educativa no se convocó a las maestras, los maestros ni directivos, que en innumerables discursos han sido halagados por su labor, pero en la realidad son relegados de los proyectos de reformas al magisterio.

Explícitamente la reforma educativa no aporta mecanismos para llegar a la calidad; recalca ideas que son del lugar común: “Es fundamental la formación de los maestros”; “nada debe entorpecer la vida normal de las escuelas y el aprendizaje de los alumnos”; “los programas de regularización y formación de los maestros serán gratuitos”, etc., es decir, no hay una directriz de proyecto sino una reforma administrativa, casera y que no parte de un diagnóstico previo ni perfila los propósitos que se pretende lograr.

La lucha política no está exenta en esta reforma. Pese a señalarse que los resultados educativos son multifactoriales, hay un marcado control hacia la planta docente - y no que esto sea inviable para la reforma educativa, ya que es importante la actualización del magisterio - lo que hace entrever que el avance o retroceso de los alumnos es responsabilidad única de los maestros.

Otra de las características que ha sido criticada se refiere a que los maestros deben ser controlados y rendir cuentas sobre la base de resultados de exámenes, los cuales determinarán si serán premiados con estímulos económicos o castigados con el despido, si son malos. Causó tal inquietud esta medida en el magisterio, que el secretario de Educación, Emilio Chuayffet, salió al paso, aclarando que no se trataba de despido sino de “reubicación de funciones”.

Históricamente, el tema de la gratuidad es inherente al educativo y punto de controversia. La autonomía de gestión, también planteada en esta reforma, pretende que los recursos públicos lleguen a las escuelas y sean eficazmente

---

<sup>79</sup> Hernández Navarro, Luis, *Las mentiras sobre la reforma educativa*, disponible en <http://www.jornada.unam.mx/2013/01/15/opinion/017a1pol>, visto el 20 de enero de 2015.

utilizados, garantizando la gratuidad de la educación. Sin embargo, a nombre de esa autonomía, que involucra a los padres de familia en la gestión y mantenimiento de las escuelas, se da lugar a solicitar cuotas y buscar patrocinadores para equipamiento de los planteles. Las cuotas – aunque ya esté legislado sobre su prohibición – se piden en la lista de útiles al inicio del ciclo escolar y algún otro material para realizar actividades, durante el transcurso del temario. A los patrocinadores que, a cambio de instalar una cancha de básquetbol o de bebederos en el patio, piden pintar su logotipo en las instalaciones escolares.

La reforma educativa no tendrá gran impacto en la mejora educativa si no incide en la vida cotidiana de las escuelas, en los aprendizajes de las y los alumnos y en la conformación de una sociedad reflexiva y crítica. Por lo pronto, esta reforma no contempló medidas para abatir la apatía por la lectura ni para combatir los bajos índices en matemáticas. O más concretamente, esta reforma educativa privilegia el hacer más que el ser.

Estoy consciente de que en los tiempos actuales las relaciones económicas están globalizadas y gracias al Internet la información está disponible y abierta para todos. No es importando modelos educativos como el de Finlandia, el de Japón, el de Estados Unidos, el de Gran Bretaña o sistemas como el Kumon, el de Montessori, etc., o seguir sugerencias de la UNESCO ni de la OCDE, sino creando un modelo educativo que esté acorde con la realidad, y la idiosincrasia del mexicano.

Sin demeritar la complejidad educativa en su práctica, tengo mis dudas respecto a la idea de que educar sea muy complicado. Considero que la reforma educativa debe partir desde el salón de clases, de la planeación diaria y no de la planeación de actividades ni programas emitidos de oficinas burocráticas, cuyos titulares, generalmente, tienen perfil diferente al ambiente educativo. La política educativa debe enfocarse en la formación y capacitación de los docentes sin copiar modelos o teorías educativas como la totalidad de la formación docente, sino en enfoques de capacitación reales y factibles, propios del quehacer en el aula.

Pasemos ahora a la descripción de las escuelas encuestadas, que es la parte concreta de este trabajo, explicando las técnicas y herramientas para mi investigación de campo. Las escuelas son la referencia que tomo para medir la eficacia didáctica del PNL, enmarcada en referentes teóricos anteriormente expuestos.

## **IV. METODOLOGÍA**

Para realizar una investigación de campo, ya sea para analizar o proponer solución, es necesario conocer las técnicas que se acerquen a las características de nuestra investigación, para que su selección nos brinde información precisa y su metodología nos refrende o refute la realidad sobre el objeto de estudio.

“Los métodos y las técnicas son las herramientas metodológicas de la investigación, ya que permiten instrumentar los distintos procesos específicos de ésta, dirigiendo las actividades mentales y prácticas hacia la consecución de los objetivos formulados” Rojas, op. cit., p. 92). Todo método de investigación consiste en “describir, justificar, explicar qué y cómo se han producido los estados de las cosas, acontecimientos y acciones” (Santillana, 1997, p. 934)

Defino metodología como la gama de conocimientos ordenados y sistematizados que me ayudarán a alcanzar un objetivo determinado; es la teoría del método.

### **UNIVERSO**

Es el conjunto de elementos o de individuos considerados como el objeto de estudio, los cuales ayudarán a sustentar mis hipótesis.

La presente investigación la realicé en dos escuelas primarias:

1.- Escuela primaria Cuicuilco, Clave 09DPR2923D, ubicada en la calle Zapote s/n, Col. Isidro Fabela, Delegación Tlalpan, Distrito Federal.

2.- Escuela de Participación Social Número 5, Clave 09DIX0035E, ubicada en Av. San Fernando Número 12, Col. Tlalpan, Delegación Tlalpan, Distrito Federal.

### **MUESTRA**

“Una muestra es un subconjunto de casos o individuos de una población con el objeto de inferir propiedades o características de la población” (Ibid, p. 1181).

Las muestras representativas que se tomaron de la escuela primaria Cuicuilco, fueron los grupos de 3° “B” y 5° “B”, los cuales tienen una población de 23 y 29 alumnos respectivamente, así como a los maestros de dichos grupos.

Las muestras representativas que se tomaron de la escuela Participación Social Número 5, fueron los grupos de 3° A y 5° A, los cuales tienen una población de 27 y 25 alumnos respectivamente, así como a sus respectivas maestras de dichos grupos.

## **INSTRUMENTOS PARA OBTENER LA INFORMACIÓN**

De acuerdo con las características de investigación de campo que realicé, consideré conveniente emplear el cuestionario, tanto para maestras como para sus alumnos. Preguntas abiertas para aquéllas y preguntas abiertas y cerradas para aquéllos, en dos cuestionarios.

El cuestionario consiste en la formulación de un conjunto de preguntas encaminadas hacia la investigación que se pretende, de tal manera que esté sustentado bajo criterios teóricos y pedagógicos, con el objetivo de recabar información.

“Las preguntas cerradas presentan alternativas de respuesta a continuación de la pregunta. Se hacen cuando existe suficiente información para cerrarlas y si el número de respuestas posible es reducido. Este tipo de preguntas sirve para realizar un análisis descriptivo. Sus ventajas son que facilitan el trabajo de codificación pero pueden limitar la información que es susceptible de recolectarse”... Al mismo tiempo que “por codificación se entiende la asignación de un número, letra o símbolo a las distintas alternativas de respuesta de cada pregunta” (Rojas, op. cit., p. 229-233).

Consecuentemente, se aplicaron dos cuestionarios a los alumnos de los grados 3° y 5° de ambas escuelas. El primer cuestionario fue para evaluar su comprensión lectora de un párrafo de texto (anexos 1, 2, 3 y 4); y el segundo cuestionario fue para evaluar su gusto por la lectura, el temario de español, el conocimiento de bibliotecas en su zona y la participación de sus papás en la realización de lecturas (anexo 5). El tercer cuestionario fue para las profesoras titulares para evaluar la implementación del PNL en sus respectivos grupos (anexo 6).

## **PROCEDIMIENTO**

Primero se realizó la aplicación del cuestionario a todos los alumnos del grupo 3° “B” de la escuela primaria Cuicuilco, al mismo tiempo que a su profesor; al terminar de aplicarlo, se procedió igualmente con el grupo 5° “B”.

A la semana siguiente se llevó a cabo la aplicación del cuestionario a los alumnos del grupo 3° “A” de la escuela Participación Social Número 5, al mismo tiempo que a su profesora; al terminar de aplicarlo, se procedió igualmente con el grupo 5° “A”.

## **DIFICULTADES**

Las posibles dificultades, en estas encuestas, que pudieron influir en el resultado de las respuestas a los cuestionarios fueron, en primer lugar, mi presencia; en segundo lugar, el lenguaje de los estudiantes en esta etapa de su vida; en tercer lugar, el tiempo para hablar y platicar con las profesoras y profesor y, en cuarto lugar, las preguntas.

Respecto a la dificultad relacionada con mi presencia al estar en cada grupo, considero que logré una imagen de accesibilidad procurando evitar o contrarrestar reactividad mediante un lenguaje abierto, explicando los objetivos de la actividad: “hola ¿cómo están? Fíjense que tengo que hacer mi tarea pero necesito de su ayuda para poder hacerla. Por favor contesten el siguiente cuestionario. Sus respuestas no tienen nada que ver con sus calificaciones así que pueden escribir libremente y sin copiar. Cualquier duda favor de levantar la mano y paso a su lugar a aclarársela. Y recuerden: no es examen”.

La segunda dificultad, el lenguaje de los estudiantes, se presentó cuando dieron respuestas imprecisas en alguna pregunta. La opción de “no corresponde” incluyó las respuestas confusas y diferentes de las gráficas para manejar e interpretar la información.

La tercera variable, la del tiempo pudo influir en las respuestas. Aunque las encuestas fueron programadas por las respectivas direcciones de ambos planteles, el cumplimiento del plan de estudios del día de cada aula abrió un espacio para mi labor sin dejar una sensación de optimización del tiempo: “en cuanto terminen el cuestionario sigan con sus ejercicios”. Aunado a que se intensifica la actividad escolar a fin de ciclo, pero era imprescindible levantar mi encuesta en este período para poder evaluar el PNL. La disponibilidad del personal docente para mi actividad fue absoluta.

Y finalmente, la cuarta variable se refiere a que las preguntas están delineadas, lo que implica hacer a un lado posibles situaciones referentes al tema de la lectura, tanto en el aula como en casa.

Con base en estas observaciones, procedí a graficar las respuestas de los cuestionarios.

#### **4.1 Contexto de las escuelas primarias estudiadas**

La escuela primaria Cuicuilco se encuentra ubicada en la Calle de Zapote s/n, Colonia Isidro Fabela, Delegación Tlalpan. Está situada en una zona urbana, de carácter habitacional, cuenta con todos los servicios; el nivel socioeconómico es de bajos ingresos. Las rutas de transporte se encuentran a dos cuadras para llegar a la Avenida San Fernando, y a otras cinco para llegar al Pedregal de Carrasco.

Los servicios culturales cercanos son la Sala Ollín Yoliztli, el Multiforo Tlalpan, la Casa de Cultura (a un costado del bosque) y la Casa Frissac, en el centro de la Delegación.

Los alumnos pertenecen a familias de clase media y clase media baja, cuyos padres principalmente se gana la vida gracias a oficios o carreras técnicas.

La escuela de Participación Social Número 5, está situada en la Avenida San Fernando Número 12, Colonia Tlalpan, Delegación Tlalpan. También se ubica en una zona urbana, de carácter habitacional, cuenta con todos los servicios, pero tiene un problema de plaga de cucarachas desde hace varios años; el nivel socioeconómico es de bajos ingresos. Las rutas de transporte principales se ubican a una cuadra de Calzada de Tlalpan, cuatro cuadras de distancia de Avenida de los Insurgentes y seis cuadras de Anillo Periférico.

Los servicios culturales se encuentran a unos pasos como el Multiforo Tlalpan y la Casa Frissac, y, un poco más retirado, la Casa de Cultura (a un costado del bosque).

Veamos los resultados de los cuestionarios.

## 4.2 Análisis de los resultados obtenidos

La presente investigación tiene como objetivo evaluar la eficacia didáctica del Programa Nacional de Lectura (PNL), del ciclo 2013-2014, en el ámbito de la realidad del aula de cuatro grupos escolares de nivel básico, ubicados en la delegación Tlalpan, a partir de dos hipótesis:

Hipótesis 1:

- En los grupos 3° “B” y 3° “A”, de las escuelas primarias Cuicuilco y de Participación Social Número 5, respectivamente, los alumnos mostraron un acercamiento a la lectura, lo cual se reflejó en mayor tiempo destinado a esta actividad fuera del aula.

Hipótesis 2:

- En los grupos 5° “B” y 5° “A”, de las escuelas primarias Cuicuilco y de Participación Social Número 5, respectivamente, los alumnos muestran desinterés por la lectura, al no destinar ni un minuto de esta actividad fuera del aula.

Para evaluar su certeza o no y a qué nivel, apliqué tres cuestionarios. El primero de ellos pretende determinar la percepción del alumno sobre el tema de la lectura, así como los factores que inciden cotidianamente en la motivación o no de este hábito, como la familia, las competencias de las profesoras y el profesor, el enfoque direccional y la calendarización de los planes de estudio establecido por autoridades de la SEP, así como el cumplimiento de los ofrecimientos establecidos en el PNL.

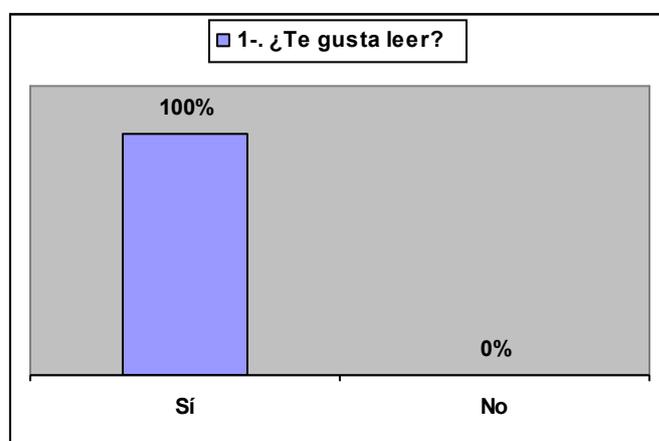
El segundo cuestionario pretende establecer cuál es la comprensión lectora del alumno en el texto de un párrafo para alumnos de 3° y para los de 5° en un texto de dos párrafos. Ambos cuestionarios constan de 4 preguntas con opción múltiple. La prosa de los libros seleccionados es acorde a la etapa de desarrollo cognitivo del niño, aunado a que expresan ideas claras y precisas evitando “otra interpretación” al momento de responder.

El tercer cuestionario, dirigido a los docentes, aspira a mostrar su sentir en la viabilidad de los alcances y límites del PNL, así como las vicisitudes que enfrentan y resuelven cotidianamente en el proceso educativo de su grupo, voces e ideas muchas veces ignoradas por el gigantismo burocrático o por políticas de la SEP

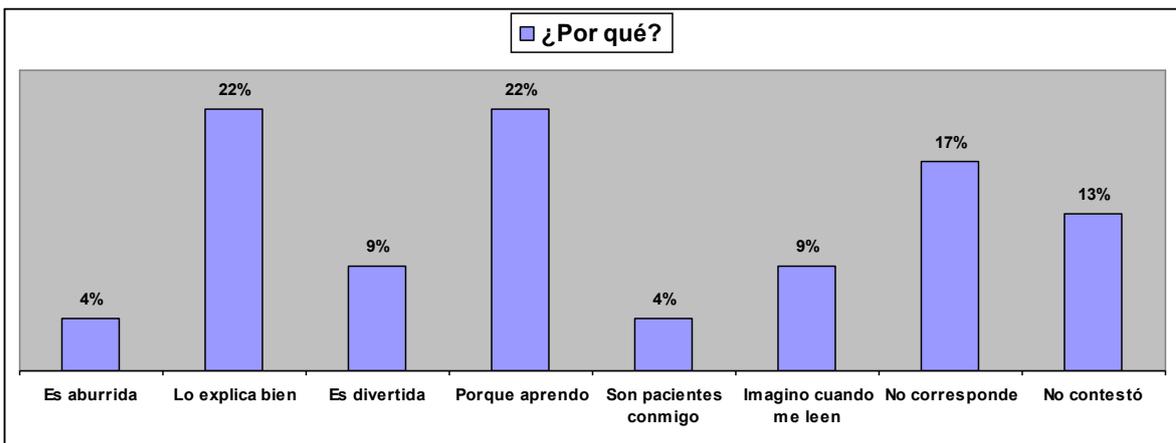
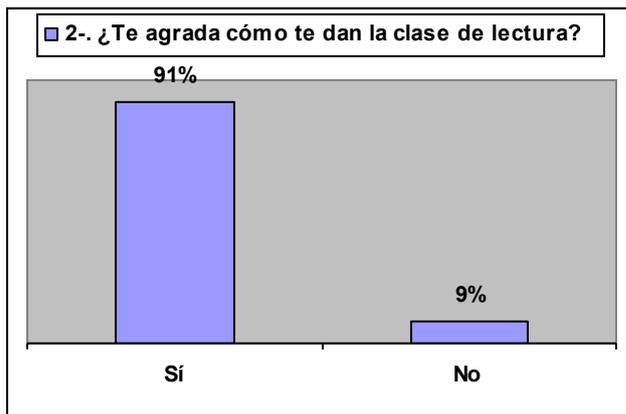
Con base en estas observaciones, procedí a graficar las respuestas de los cuestionarios, dando como resultado las siguientes interpretaciones de cada escuela.

\*Fuente: todas las gráficas son autoría del sustentante, elaboradas con base en la información de los cuestionarios, previamente analizadas y sistematizadas.

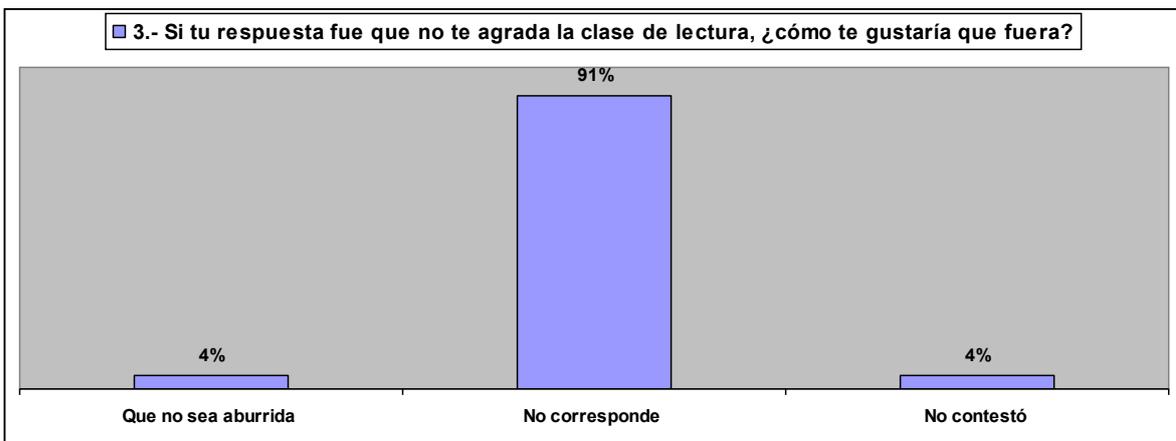
#### 4.2.1 Análisis y presentación de resultados del cuestionario aplicado al 3° grado de la escuela primaria Cuicuilco



En la primer pregunta *¿te gusta leer?*, los alumnos mostraron un total interés por la lectura, por lo que se deduce que hay un gusto lúdico por esta actividad. Aunque en las razones, el 22% no dio razón explícita del por qué (*no sabe*, 4%; *no corresponde*, 9% y *no contestó*, 9%). Por su corta edad aún no tienen suficientemente desarrollada la capacidad de razonamiento para expresar el gusto por la lectura.

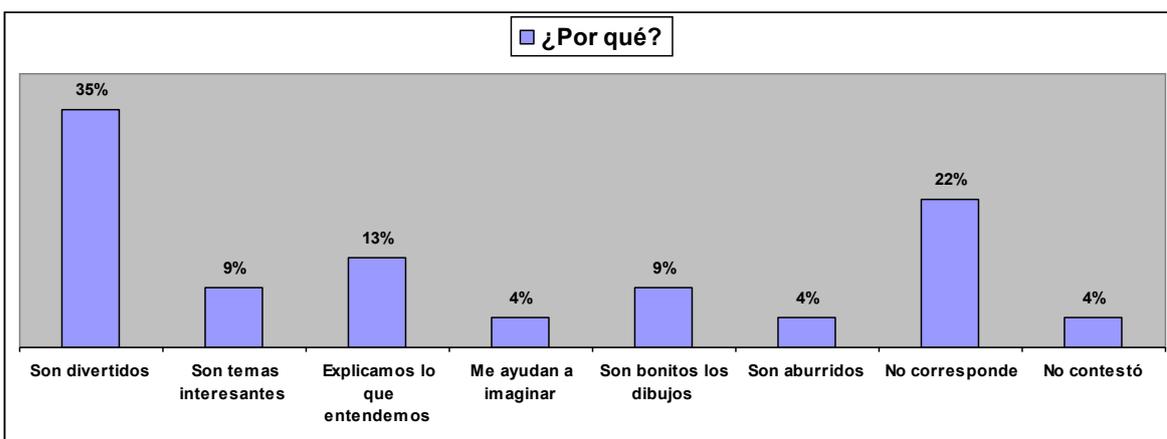
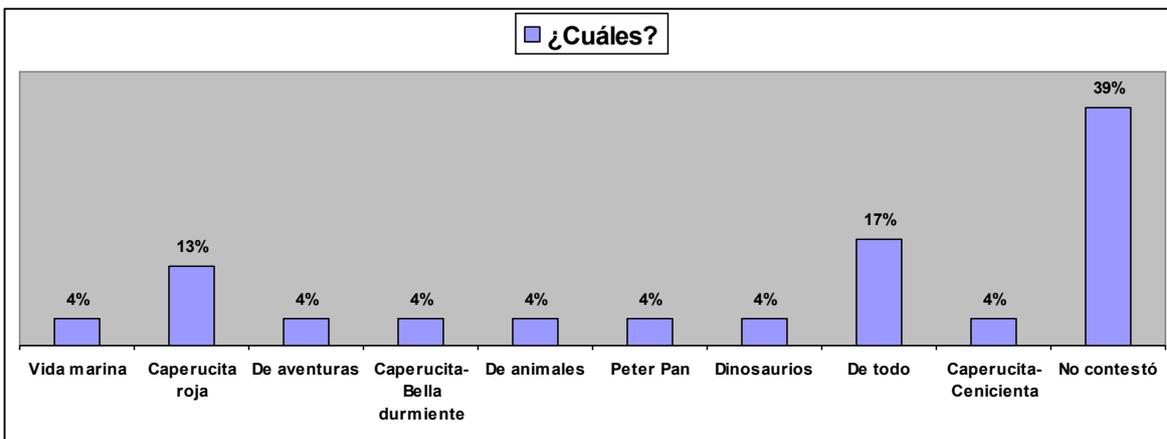
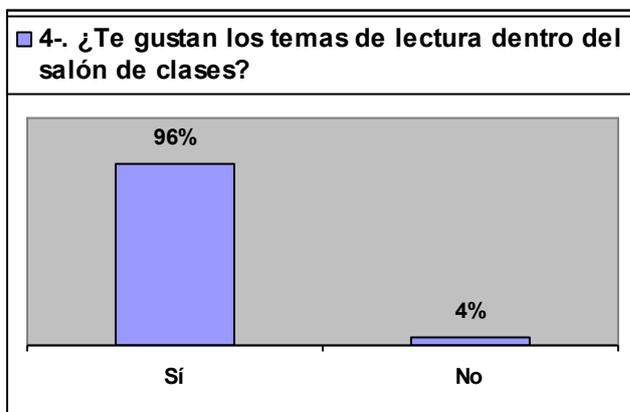


En la segunda pregunta *¿Te agrada cómo te dan la clase de lectura?*, la mayoría de los alumnos están satisfechos con la didáctica de la lectura en el aula. Sin embargo al ver las razones, el 30% (17% de *no corresponde* y 13% *no contestó*) no dio una respuesta fehaciente en relación al 91% por el gusto por la lectura. Aquí se manifiesta el lenguaje ambivalente de algunos alumnos a esta edad (entre 8 y 9 años).



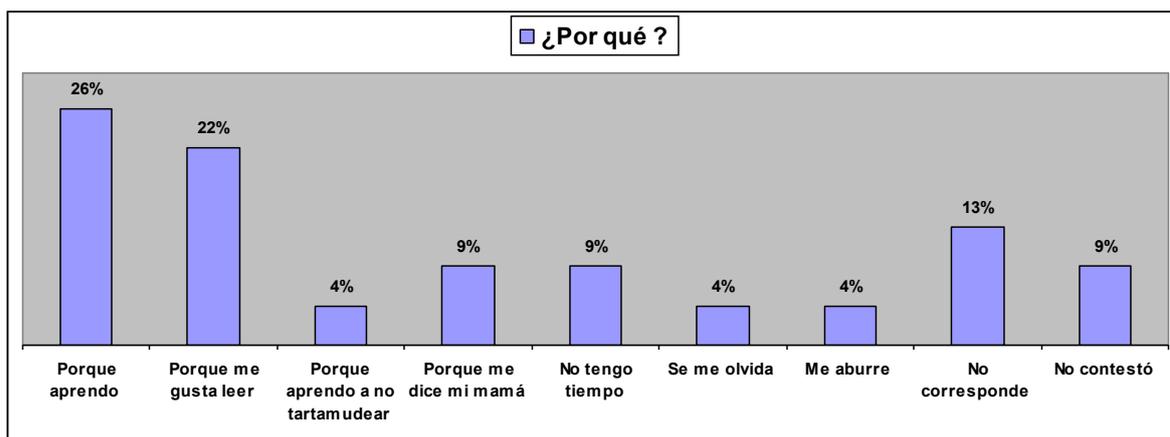
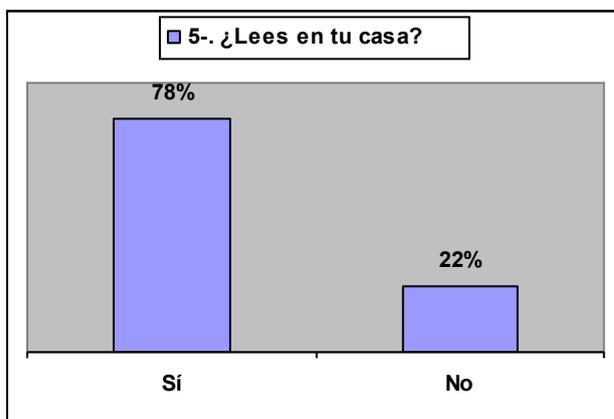
En la pregunta 3, *Si tu respuesta fue que no te agrada la clase de lectura, ¿cómo te gustaría que fuera?*, se obtuvo el mismo 91% que les agrada la

lectura. Lo entendible es que este porcentaje debió pertenecer a la categoría de no contestó, de acuerdo con el planteamiento de la pregunta: da pie a interpretar cierta distorsión a la comprensión de esta interrogante. Hay que considerar que esta relación es directamente proporcional al gusto por la lectura.

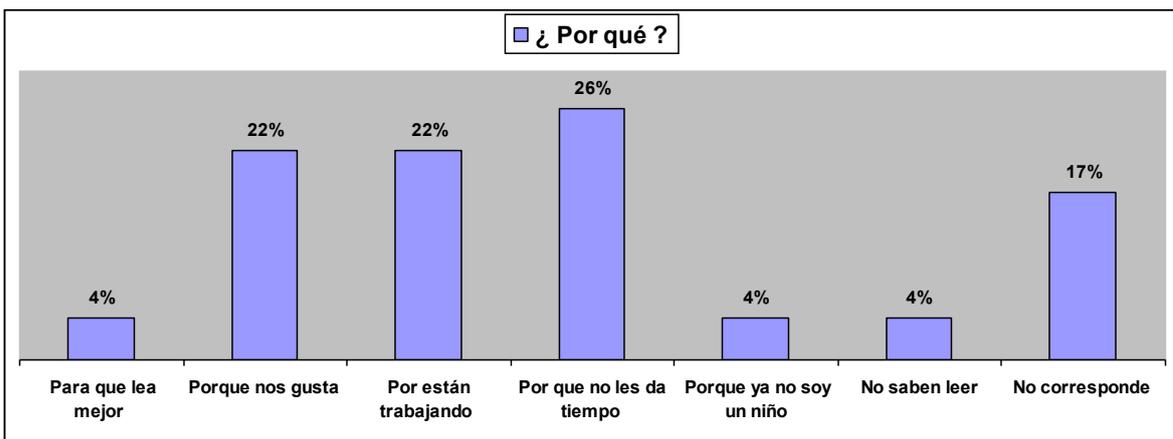
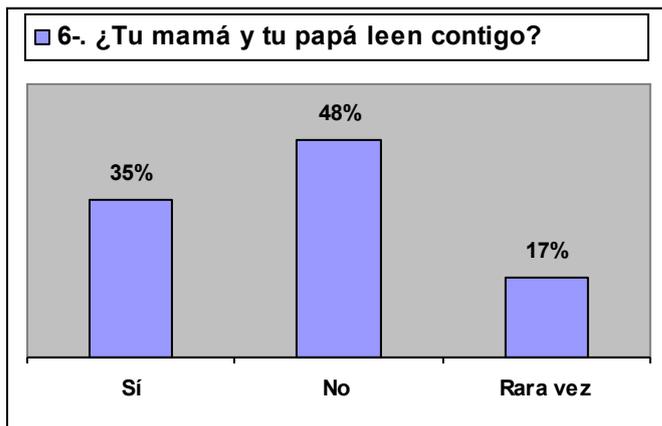


En la pregunta 4, las respuestas fueron satisfactorias sobre los temas de lectura en 96%, lo que tiene una relación proporcional al obtenido en la pregunta 1 del 100%. Se puede entrever el vínculo directo entre el gusto por la lectura y los temas que sustentan dicho gusto.

En las subdivisiones de cuáles y por qué, se observa la variedad de temas destacando que lo interesante, lo divertido, lo entendible, lo visual y lo imaginable son algunos ingredientes para disfrutar la lectura. Es preciso señalar que el profesor Alberto Cerón da un plus en su práctica docente al ofrecer a su grupo un acervo bibliográfico complementario en temas de Historia y cultura, consciente de la importancia y la problemática del hábito lector.

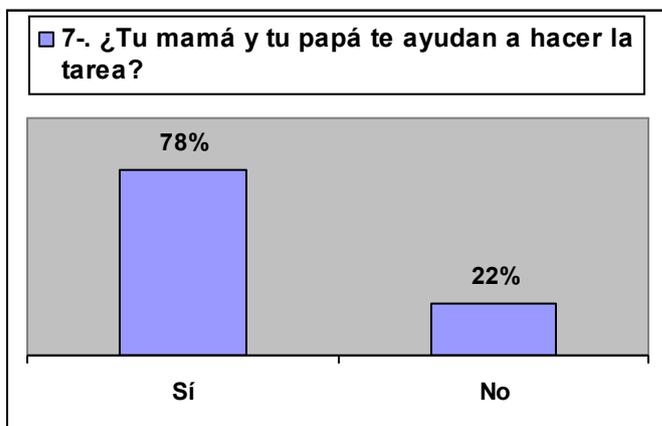


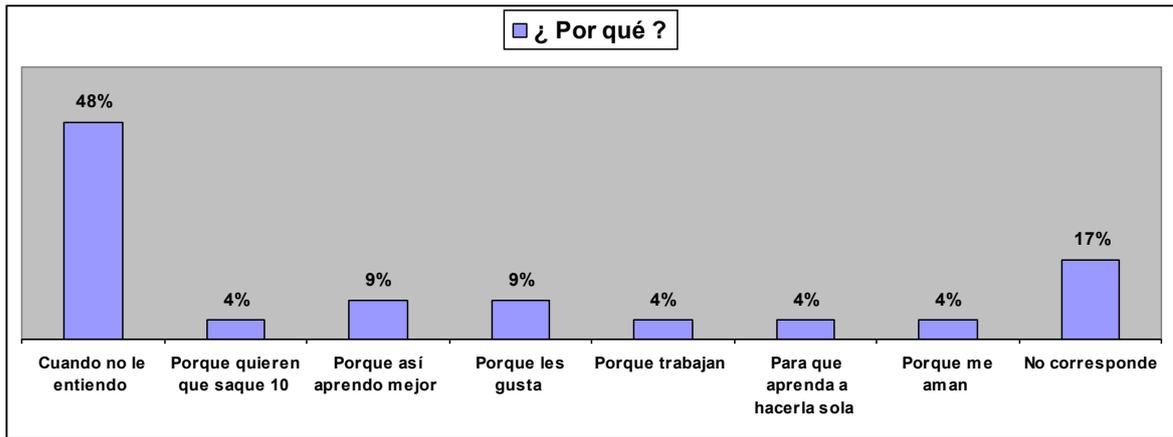
La quinta pregunta se refiere a la continuidad del hábito de lectura en casa. Aunque el 78% menciona sí hacerlo, al cotejarlo con los por qué, éste se reduce al 52% (*porque aprendo*, 26%; *porque me gusta*, 22% y *porque aprendo a no tartamudear*, 4%), ya que estas respuestas obedecen a una acción espontánea. Hay posibilidad que este 52% suba a 74% si los apartados de *no contestó* (9%) lo hubiesen hecho; y si el de *no corresponde* (13%) fuesen respuestas precisas.



Las respuestas a la pregunta 6 exhiben el divorcio o desinterés de los padres de familia con el hábito lector de sus hijos. Este 35% es antagonista con la aptitud del interés del infante, expresado en la pregunta 1 (*¿te gusta leer?* = 100%).

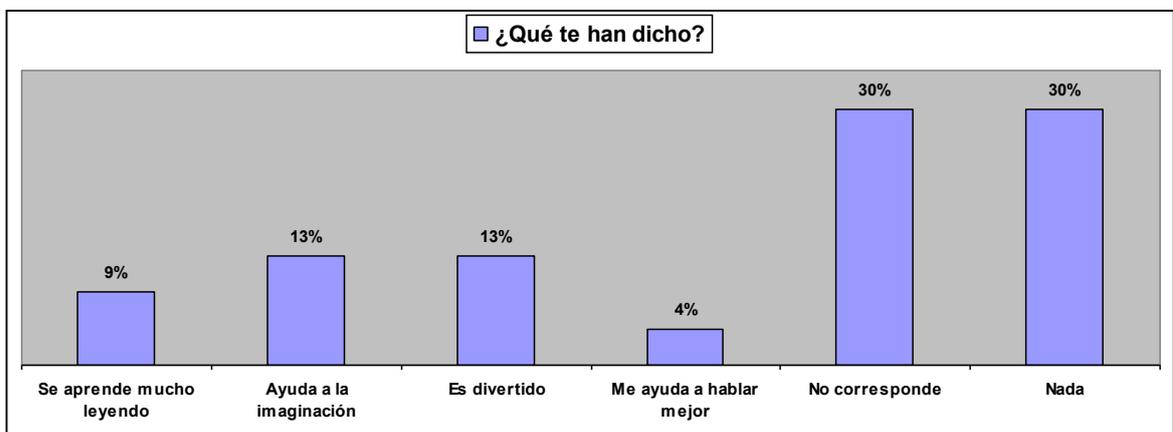
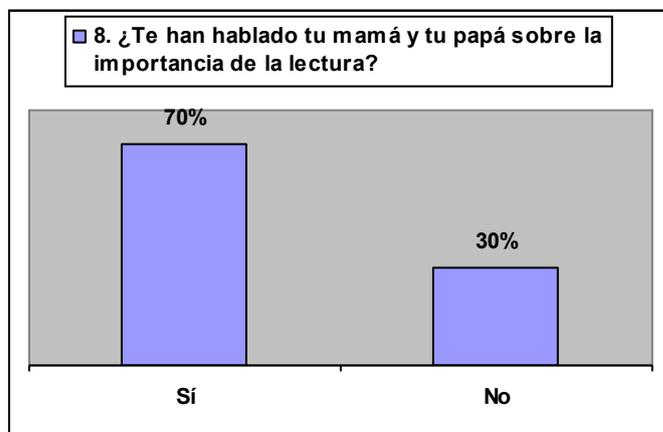
Esta ruptura de los padres para con sus hijos en el tema lector se debe a la poca disponibilidad e interés por parte de los progenitores. Aquí vemos el peso cultural muchas veces determinante para emprender un cambio o no, como también a factores económicos del hogar.





Este 78%, obtenido de la pregunta 7, en el sentido de que sí colaboran los papás con los hijos, es engañoso y se descubre en los *por qué*. El 48 % (*cuando no le entiendo*) muestra la actitud condicional de los papás para ayudar o no su hijo.

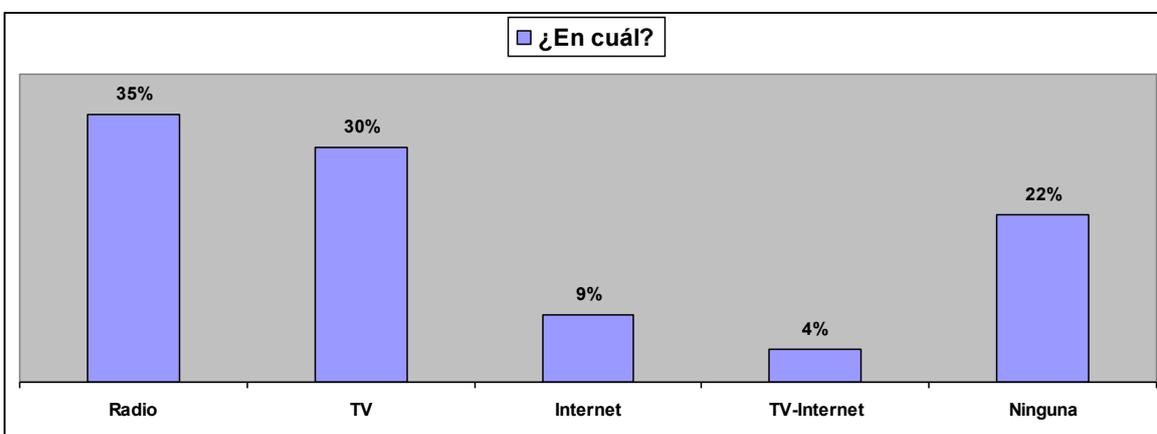
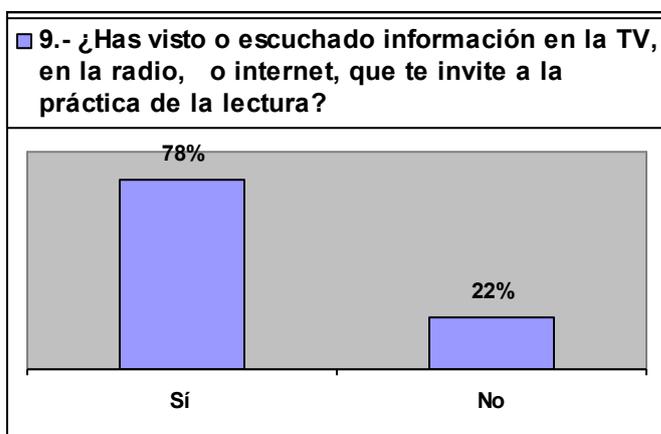
Si sumamos este 48% a 12% (resultado de las respuestas condicionales *para que saque 10*, 4%; *porque trabajan*, 4%; *para que aprenda a hacerla sola*, 4%) da 60% de padres que no leen con sus hijos, difiriendo del 78% que dice que sí lo hacen.



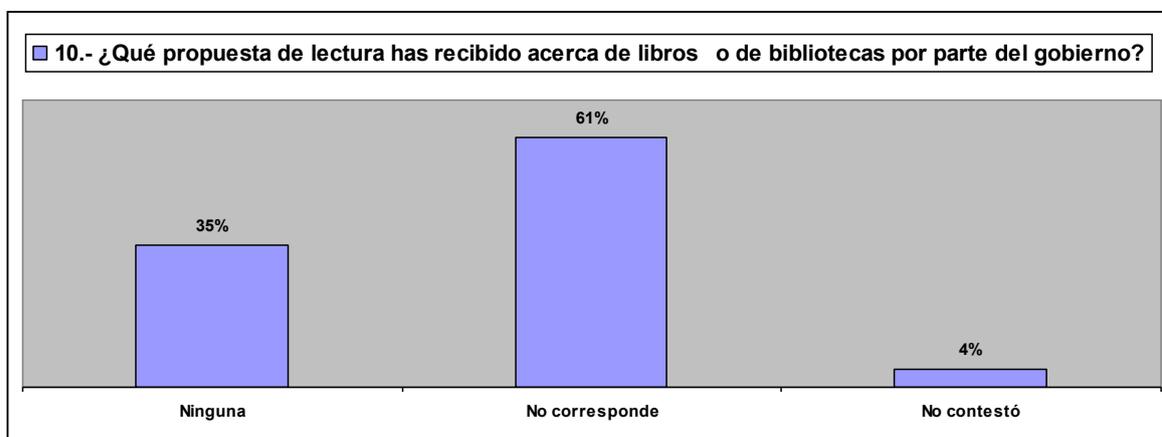
El pobre compromiso de los padres con la educación de sus hijos, en particular con la lectura, se evidencia en las respuestas de la pregunta 8. Pese a que el 78% expresó que sí le han hablado de la importancia de la lectura, la trampa aparece en las respuestas de *¿qué te han dicho?*.

Si contrastamos las respuestas de esta pregunta 8 con la 2 (*¿te agrada cómo te dan las clases de lectura?*) observamos que son las mismas razones. Es decir los alumnos expresaron su sentir espontáneo en la preguntas 8 y 2, y no porque sus papás les hayan hablado de la importancia lectora, ya que emplearon los mismos conceptos de sus hijos.

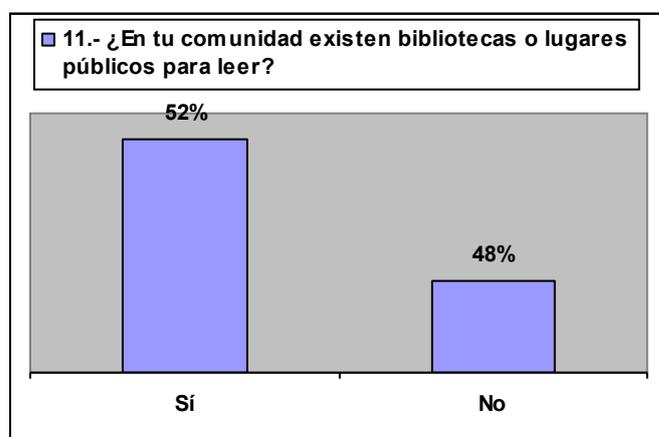
También se añade a esta conclusión los altos porcentajes referidos al desempeño del profesor (preguntas 2 y 4: *¿te gusta cómo te dan la clase de lectura?* y *¿te gustan los temas de lectura dentro del salón de clase?*) en correspondencia a los porcentajes regulares o bajos, obtenidos de las respuestas a preguntas donde se relacionan los padres con la educación de sus hijos (preguntas 6,7 y 8: *¿tu mamá y tu papá leen contigo?*, *¿tu mamá y tu papá te ayudan a hacer la tarea?* y *¿te han hablado tu mamá y tu papá sobre la importancia de la lectura?*).



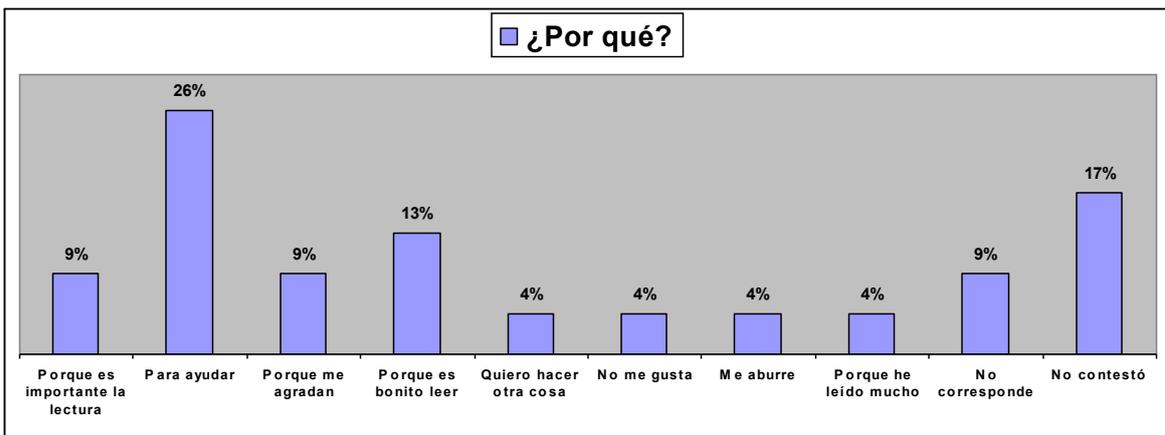
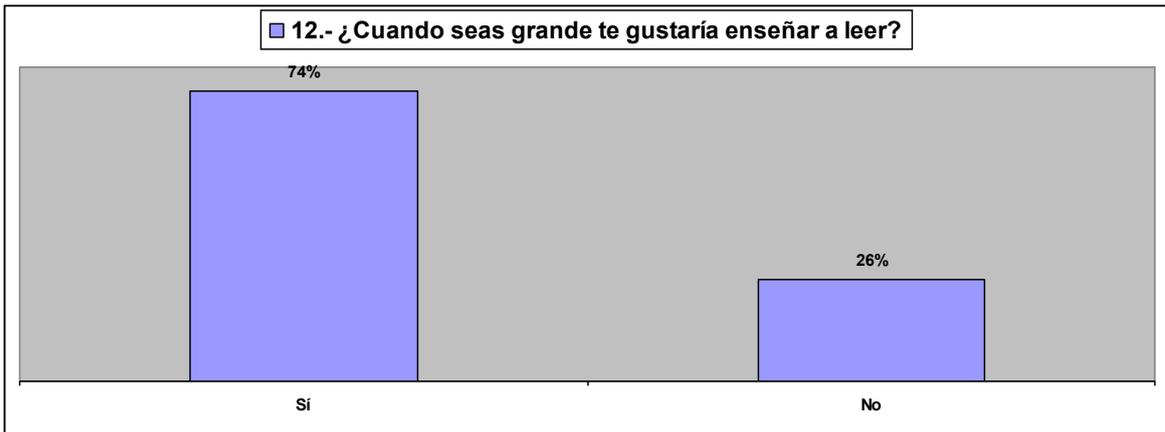
En la pregunta 9, el 78% que sí ha recibido información ha sido en radio (35%) y en TV (30%), medios de comunicación que requieren de oído y vista para captar el mensaje; los mismos sentidos que en esta etapa el estudiante de 3° grado los emplea a plenitud.



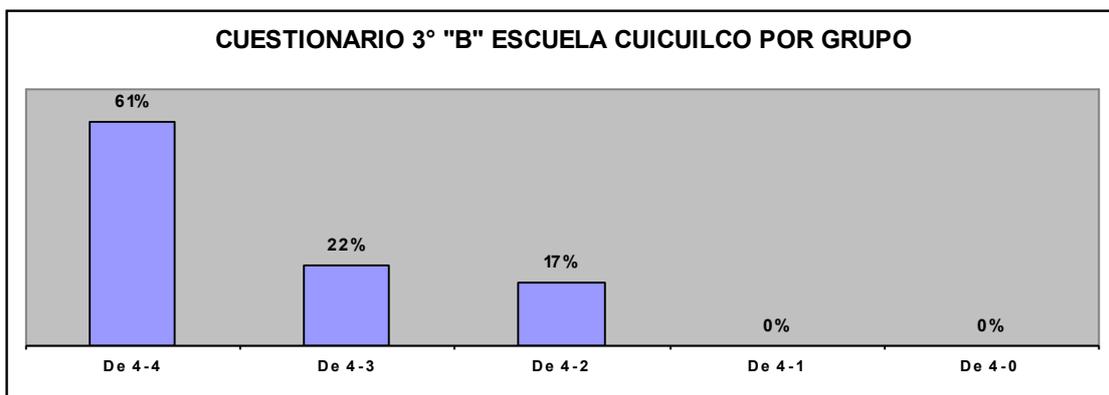
En la respuesta a la pregunta 10, la difusión informativa por parte del gobierno acerca de libros o bibliotecas es prácticamente desconocida; la vaguedad en las respuestas fue más notoria.

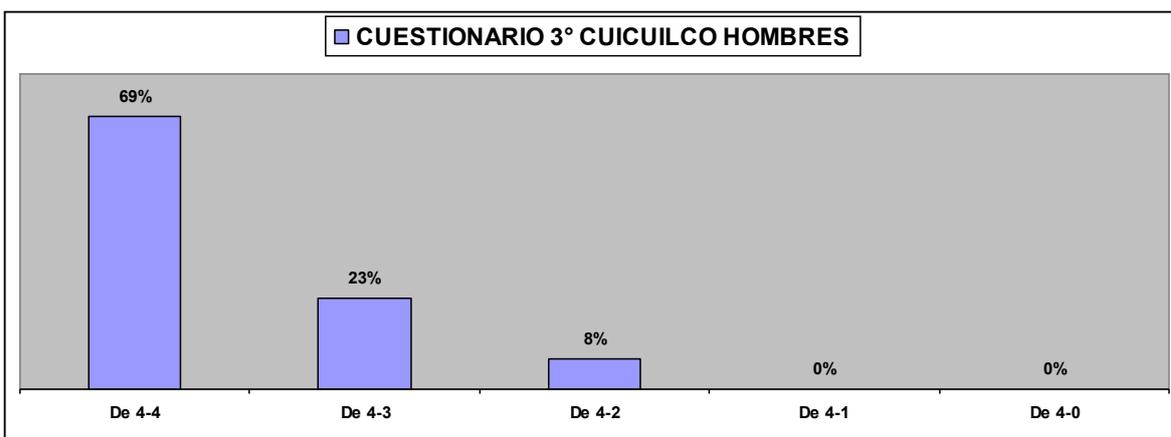
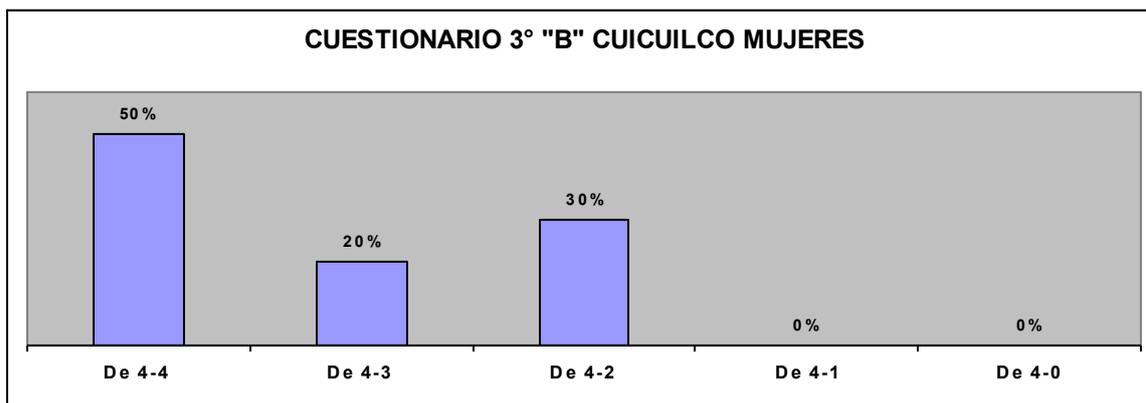


A este porcentaje de 52%, que dice conocer bibliotecas o lugares públicos para leer, sería interesante contrastarlo con la frecuencia con que acuden a ellos.



En la pregunta 12 hay una disminución de 26% por el gusto de la lectura, entre *si Te gusta leer* (pregunta 1, 100%) y *Cuando seas grande te gustaría enseñar a leer* (74%).





Posterior a este cuestionario se realizó una prueba de comprensión de texto de un párrafo del libro *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco, la cual consistió en 4 preguntas con opción múltiple, arrojó un resultado satisfactorio de 83% (de 4-4, 61% y de 4-3 aciertos, 22%).

El tercer y último cuestionario de 13 preguntas, está dirigido al profesor de grupo para conocer su punto de vista acerca del PNL y su influencia en la práctica docente, así como también los factores que frenan o estimulan el hábito lector de sus alumnos. Aquí su percepción.

El profesor Alberto Cerón considera que las principales aportaciones de la biblioteca en el aula son “la comprensión y análisis de lectura, seguimiento de instrucciones y aplicación en los ejercicios y tareas”.

“Las lecturas son llanas; falta elaborar ejercicios de comprensión y análisis”, son las debilidades didácticas del PNL, considera. Propone como medidas “elaborar ejercicios que lleven a los alumnos a exponer por escrito la comprensión, análisis y síntesis de la lectura”.

Al entrar al salón de clases para levantar mi encuesta, percibí un ambiente de disciplina y control de grupo con giros espontáneos de cierta bonachonería, producto de su experiencia de 17 años como docente. Y reflexiona: en esta labor hay que hacerla de todo, de psicólogo –también tiene esa carrera-, de padre, de mediador, de orientador, de confidente.

Considera que los títulos del acervo de la biblioteca fomentan el interés por la lectura porque “les llama la atención querer saber más de los temas que se relacionan con los libros de texto”; acervo que ha aumentado gracias a su labor altruista, donando libros y revistas al estante de su salón “para seguir manteniendo el interés de mis alumnos por la lectura”.

Interés de sus alumnos por la lectura, que por iniciativa se llevan un libro a casa y posteriormente desarrollan el tema en una hoja de control, explicando de lo que trata, su opinión de lo que leyó y lo que más le gustó. La biblioteca del salón recae en un estante con varios años de uso y un par de repisas improvisadas.

Consciente de la problemática por cumplir los planes de estudio establecidos por la SEP con los días de real aprovechamiento del ciclo escolar contra “puentes” y días festivos, el profesor Alberto ha encontrado en los mapas mentales (organigrama conceptual; radiografía u orden de la idea) una útil herramienta que ha equilibrado dicha problemática, aunque no siempre, reconociendo que es inevitable llevar a cabo “ajustes al programa”.

Otro de los apartados del PNL y en el que pone énfasis la reforma educativa del presidente Enrique Peña Nieto, se refiere a la participación de los padres de familia (“son responsables de la educación de sus hijos y tienen el derecho y la obligación de organizarse en cada escuela”). A este respecto el profesor lamenta que “pocos padres tienen el interés por participar con sus hijos en la lectura”. Y más aun: “ven a la escuela como guardería. Si les pido a los papás llevar a sus hijos a un museo inmediatamente objetan por el costo de la entrada. ¿Pero qué tal para las fiestas? Para eso sí hay dinero. No quieren invertir en la educación de sus hijos”.

Esta actitud de la mayoría de los padres de familia ha resultado que sean pocos los integrantes del comité aquí en la escuela, finaliza el profesor.

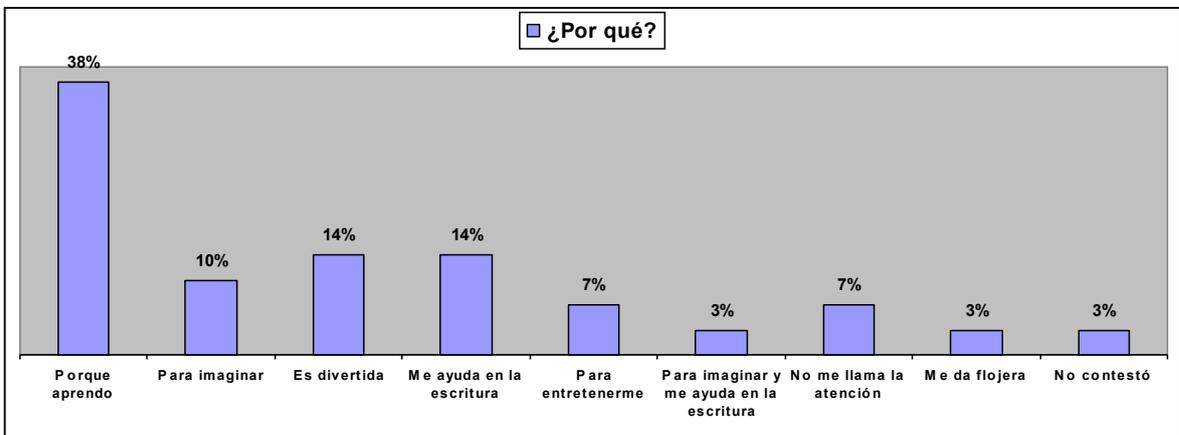
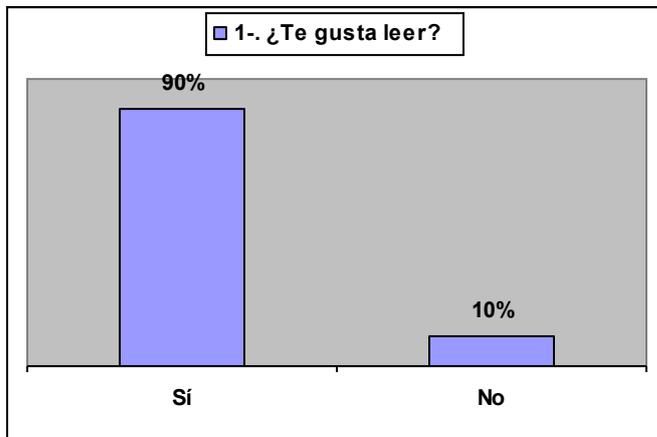
## **Reflexión de la encuesta aplicada en la escuela primaria Cuicuilco, 3° grado**

Mi primer hipótesis resulta parcialmente verdadera ya que 22% de los alumnos no lee en casa (pregunta 5), posiblemente porque los padres de familia no participan en esta actividad con sus hijos, en 48% (pregunta 6).

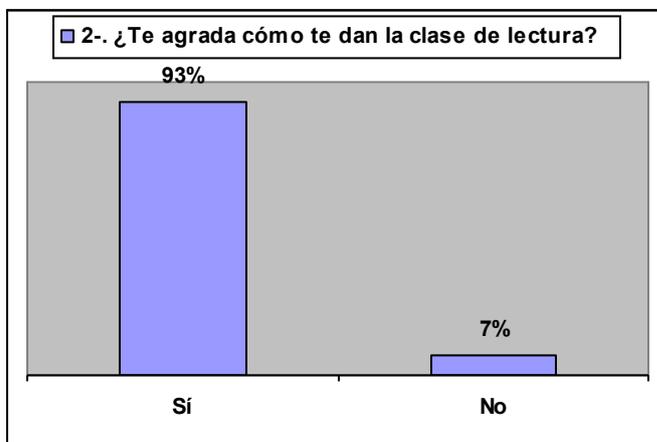
Gracias a la labor docente, el 78% de los alumnos sí lee en casa (pregunta 5), resultado de las estrategias didácticas en el aula, de 91% (pregunta 2).

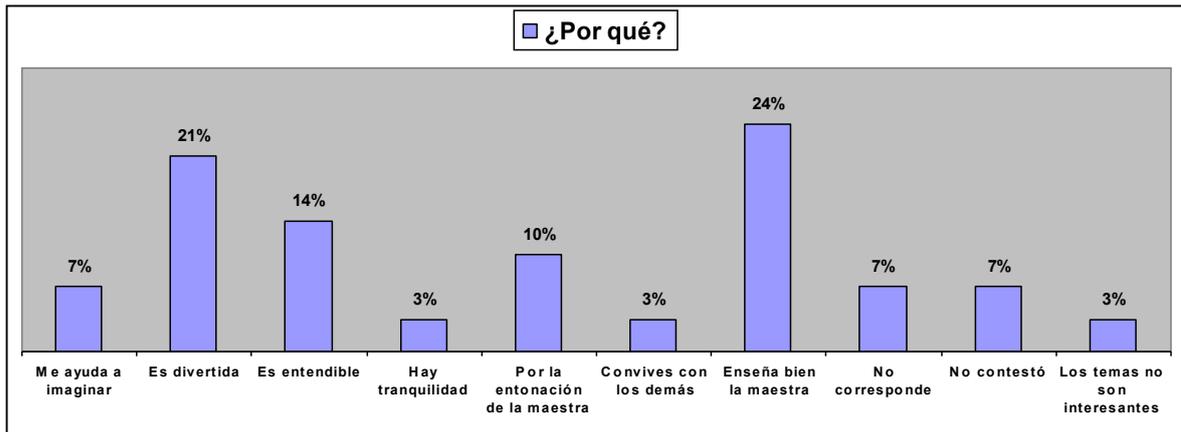
Esta discontinuidad entre lo que se hace en el salón de clases y lo que se deja de hacer en casa, desmotiva al estudiante a leer y puede *adormecer* la inquietud y el gusto entre los que sí lo tienen.

#### 4.2.2 Análisis y presentación de resultados del cuestionario aplicado al 5° grado de la escuela primaria Cuicuilco

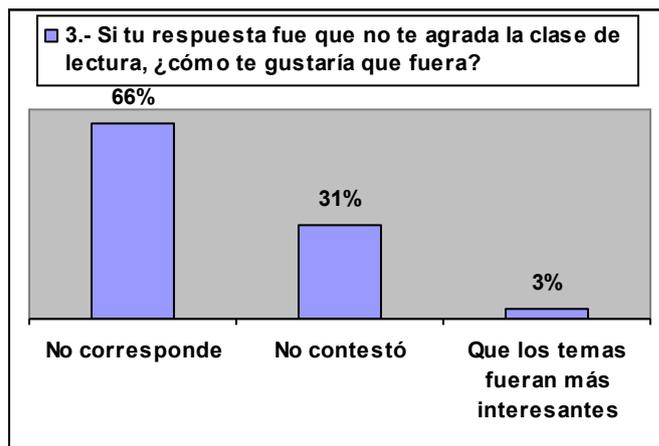


En la primera pregunta, los alumnos manifestaron gusto por la lectura en 90%, 10% menos en relación con el 3° grado. Las razones son similares en ambos grupos; sin embargo, en 5° grado, se expresa ruptura con la lectura (7%, *no me llama la atención* y 3% *me da flojera*).



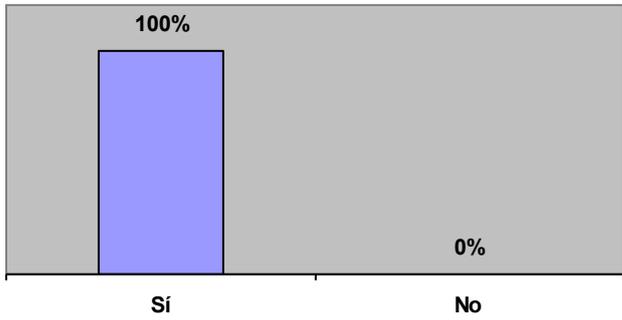


En la segunda pregunta se confirma no sólo el gusto por la lectura de los alumnos, sino también la didáctica eficaz de la maestra Jessica Hernández Quiroz; sus competencias docentes están presentes (*por la entonación de la maestra, 10% y porque enseña bien, 24%*).

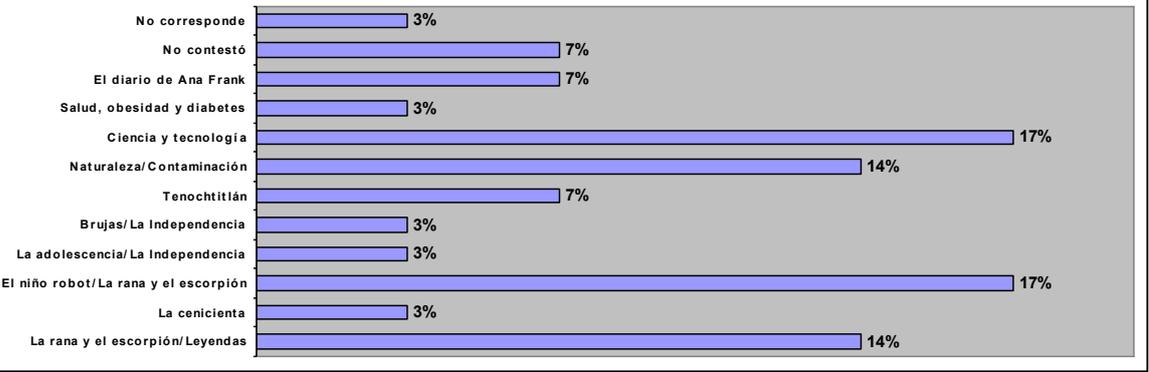


En las respuestas de la pregunta 3, la vaguedad y la omisión tuvieron casi todo el porcentaje. Se confirmó que los temas de lectura no son interesantes (3%).

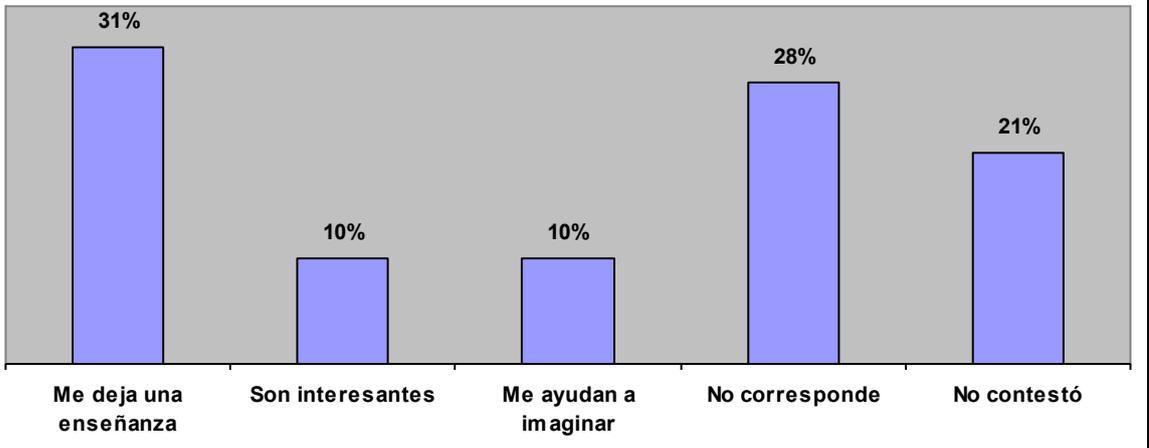
4- ¿Te gustan los temas de lectura dentro del salón de clases?



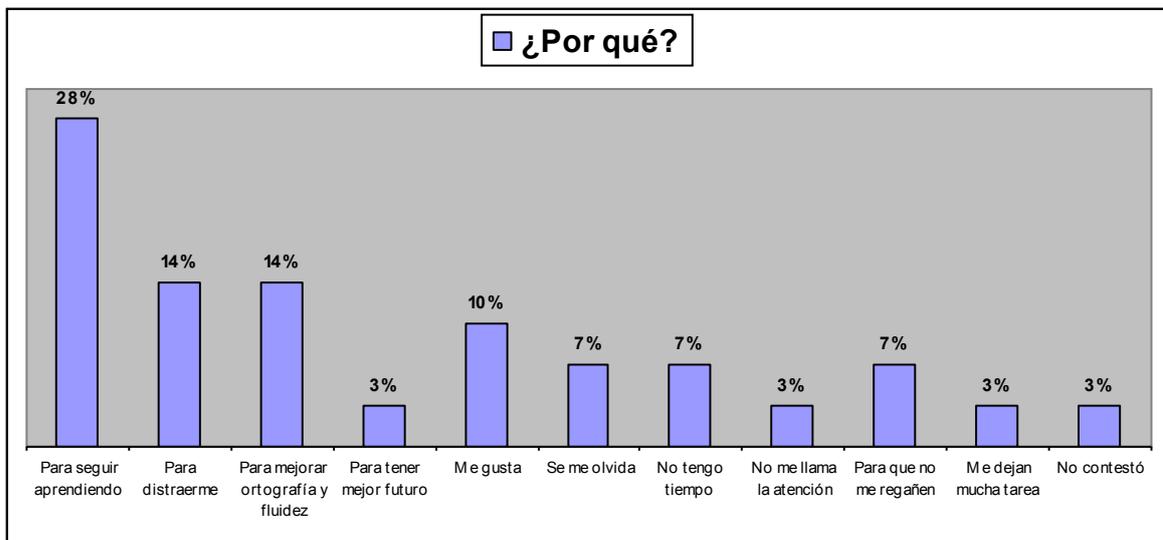
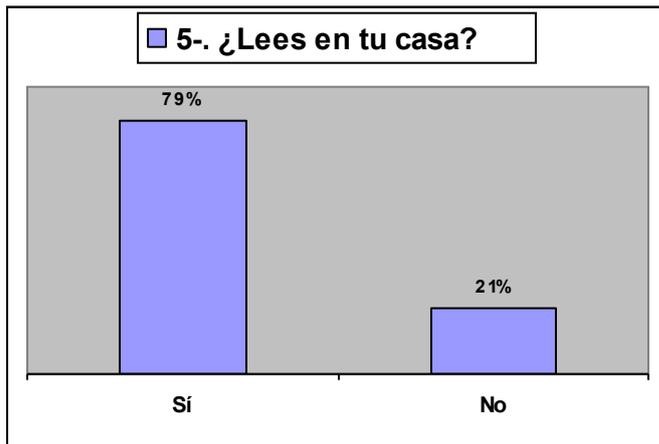
¿Cuáles?



¿Por qué?

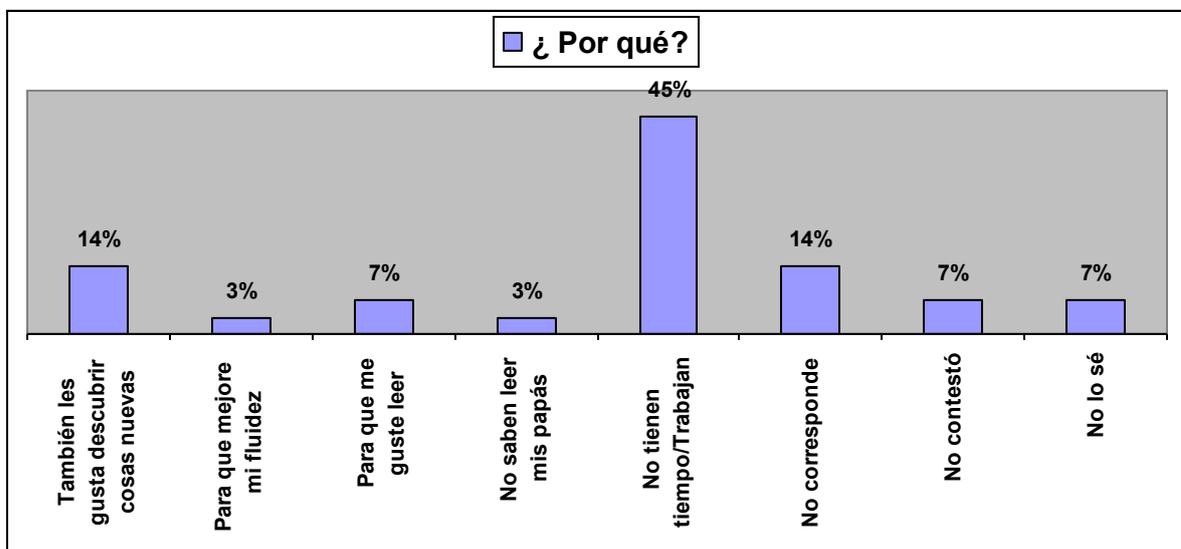
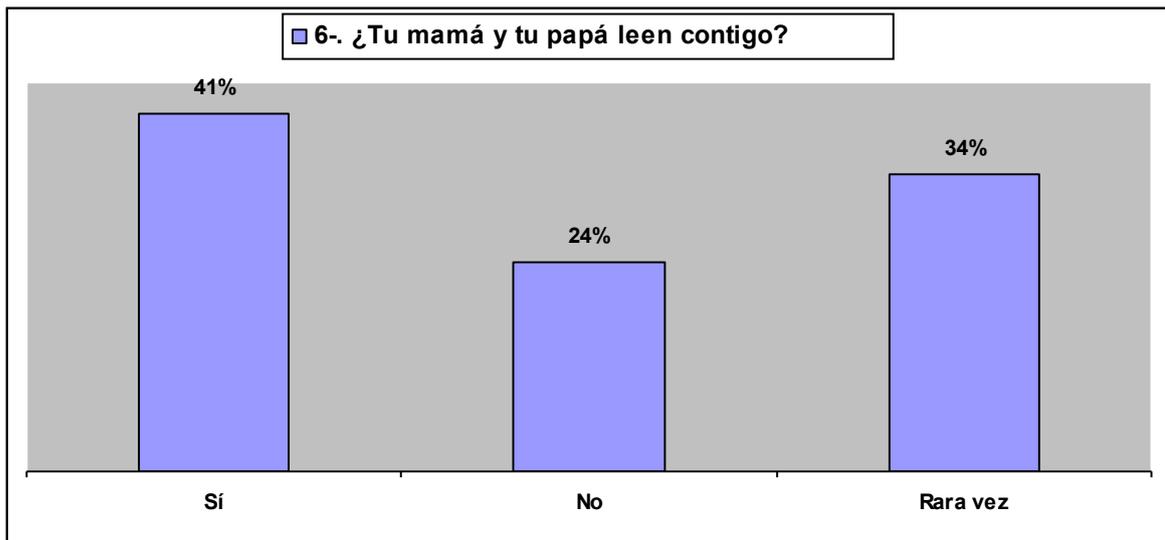


Aunque en la pregunta 4 fue unánime el gusto por los temas de lectura, el 10% dejó incierta su respuesta (entre *no contestó*, 7% y *no corresponde*, 3%). Este porcentaje puede aumentar 49% más (entre *no corresponde*, 28% y *no contestó*, 21%) al no explicarse los motivos del por qué les gustan estos temas.

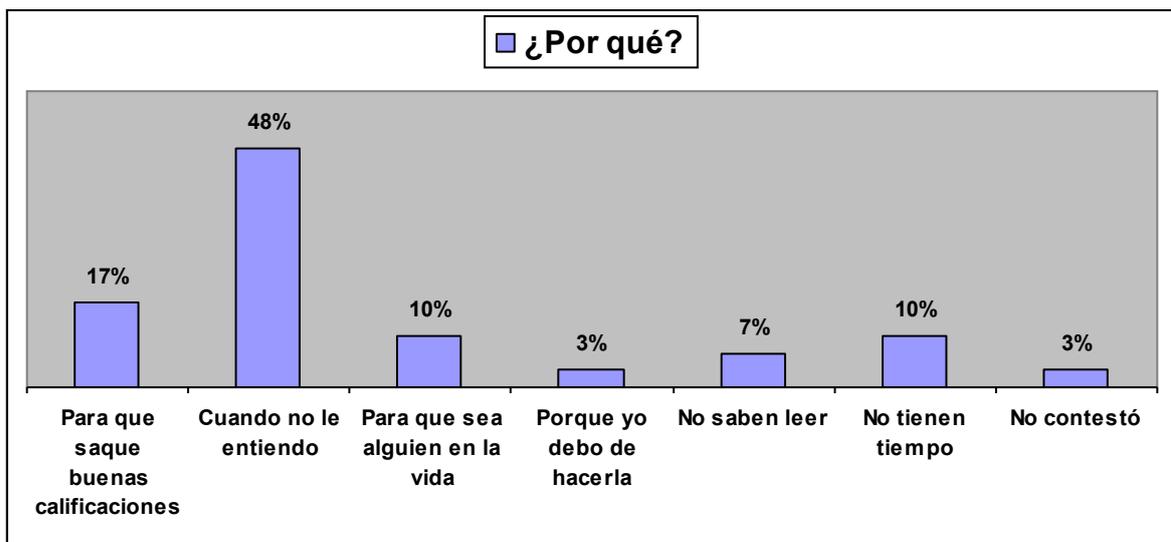
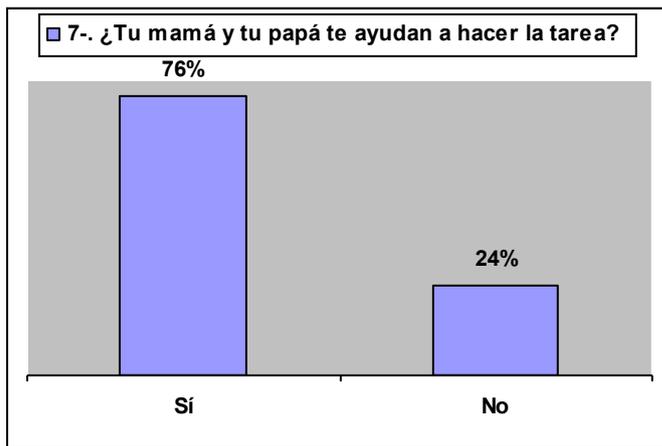


Prácticamente es igual el porcentaje que sí leen en casa entre el 3° grado (78%) y 5° grado (79%); como también el aspecto coercitivo del 7%, *para que no me regañen* (5° grado) y el 9%, *porque me dice mi mamá* (3° grado).

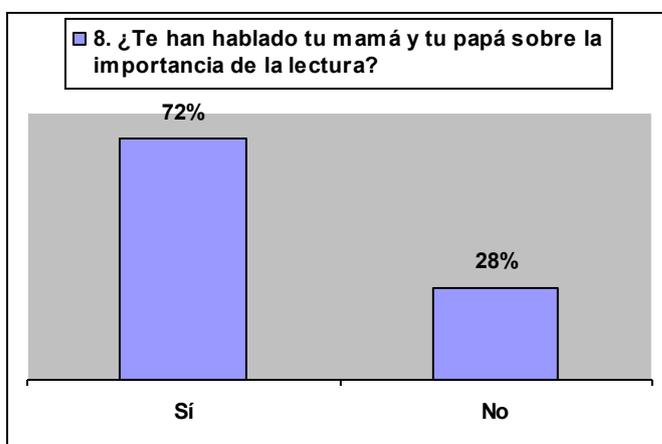
El 27% manifiesta desmotivación o apatía por la lectura al no haber estímulos para esta práctica en el ambiente doméstico (entre *se me olvida*, 7%; *no tengo tiempo*, 7%; *no me llama la atención*, 3%; *para que no me regañen*, 7%; y *me dejan mucha tarea*, 3%).

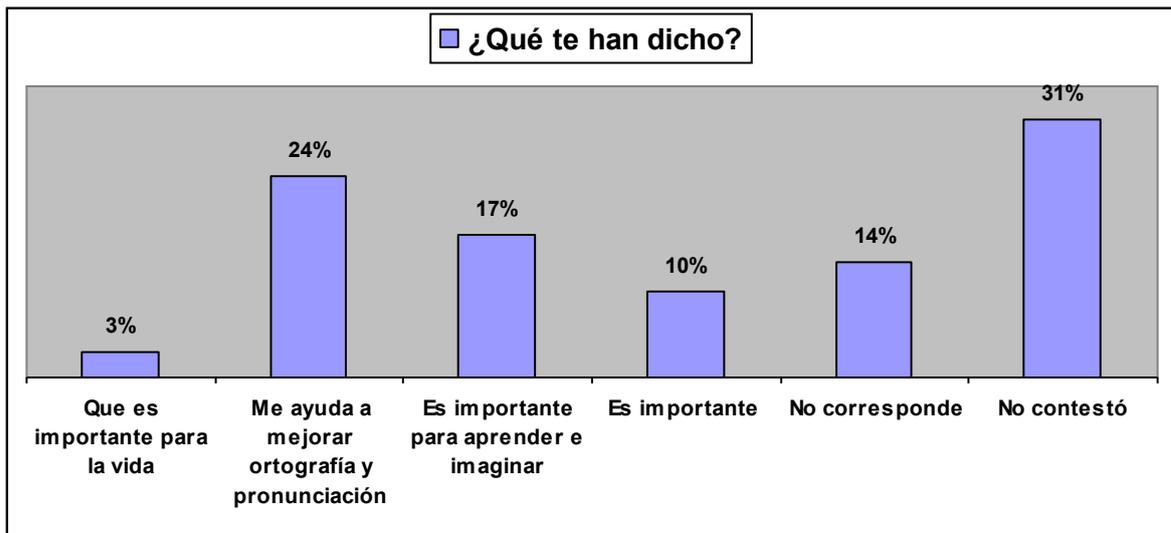


Esta desmotivación o apatía, expresada en la pregunta 6, puede entenderse cuando los padres de familia no se involucran en la actividad lectora de sus hijos; solamente el 41% manifestó que sí lo hacen, contra 45% que *no tienen tiempo/o trabajan*, porcentaje que puede aumentar 7% (*no lo sé*) más.

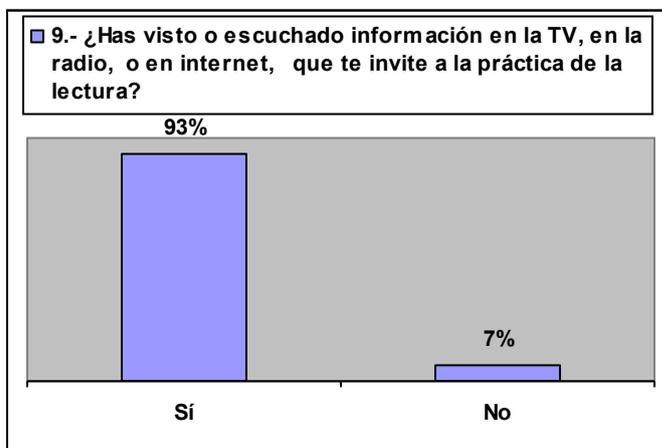


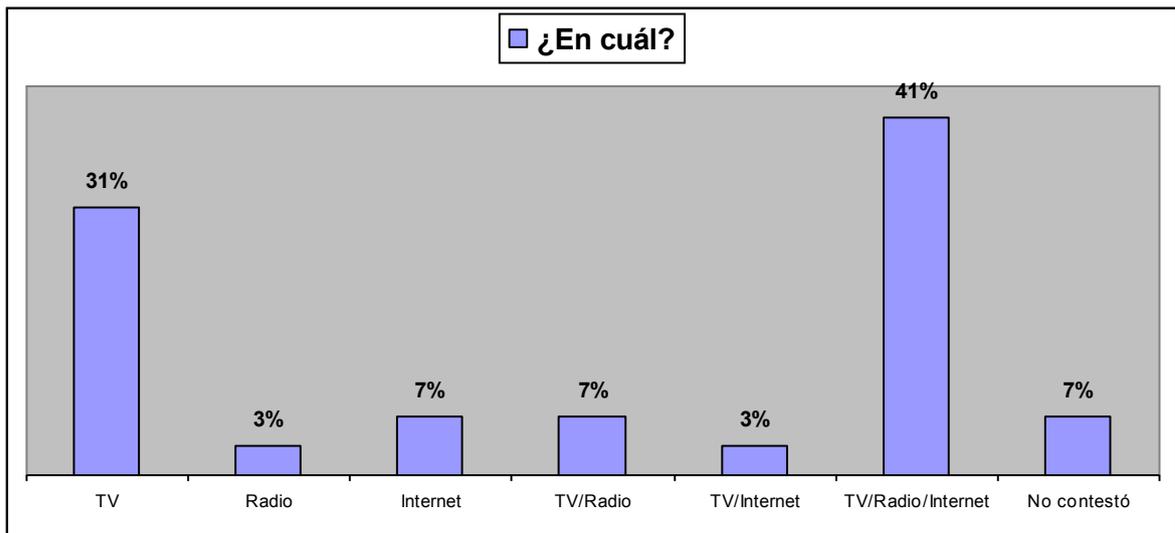
La misma situación se presenta en relación con el 3° grado. Aunque 76% expresó apoyo de sus papás, aparece el rasgo condicional, (*cuando no le entiendo*) 48%, sumado a 17% (*para que saque buenas calificaciones*), dejando entrever que la calificación es primero y el aprendizaje pasa a segundo término.



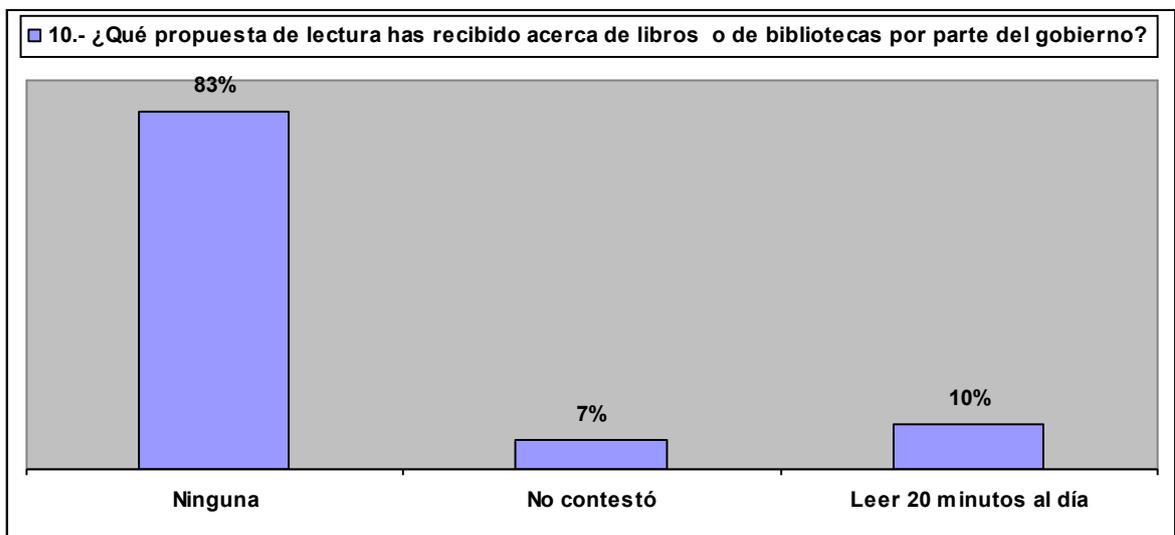


La misma trampa aparece en la pregunta 8. El 72% dice que sus papás le han hablado de la importancia de la lectura, el truco reside en la explicación parcial o evasiva: *porque es importante para la vida* (3%) y *porque es importante* (10%); sumado al 45% (*entre no corresponde*, 14% y *no contestó*, 31%). Si la explicación de los padres a los hijos fuera precisa, clara y concisa del por qué es importante la lectura, los porcentajes de *no corresponde* o *no contestó* disminuirían notablemente.

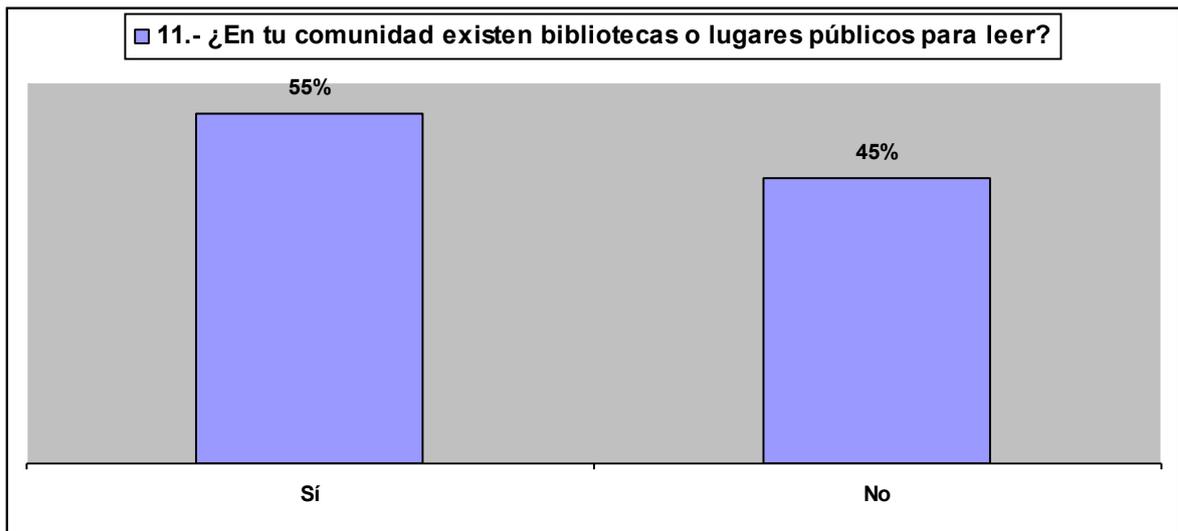




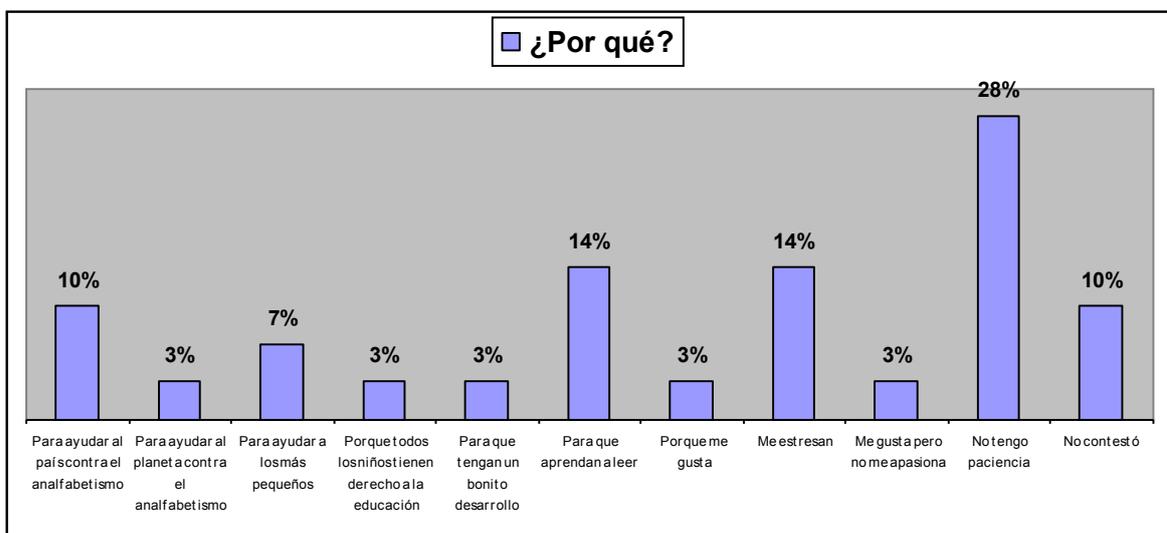
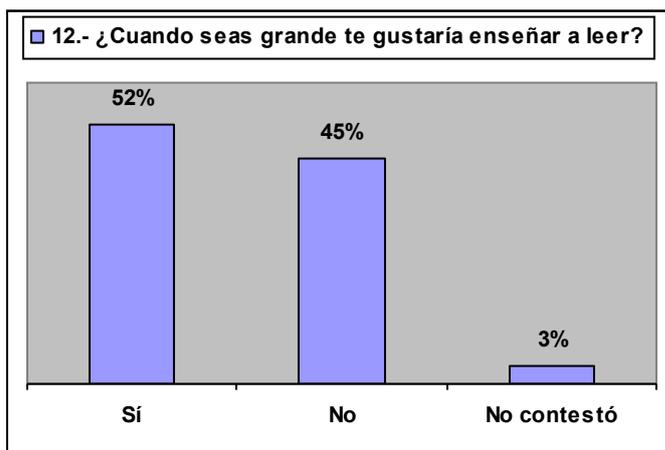
En la pregunta 9 se muestra que el 93% sí ha recibido información que invite a la práctica de la lectura con un abanico de opciones mayor que en alumnos de 3° grado, debido, quizá, a que el alumno de 5° grado tiene una noción más clara del uso y ventajas de estos 3 medios de comunicación (radio, TV e internet).



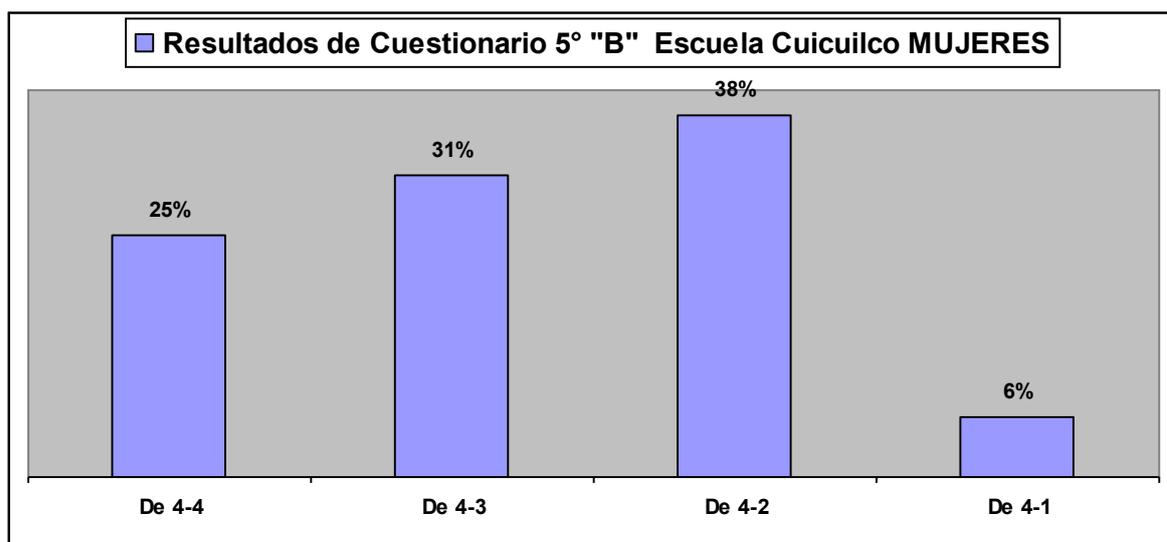
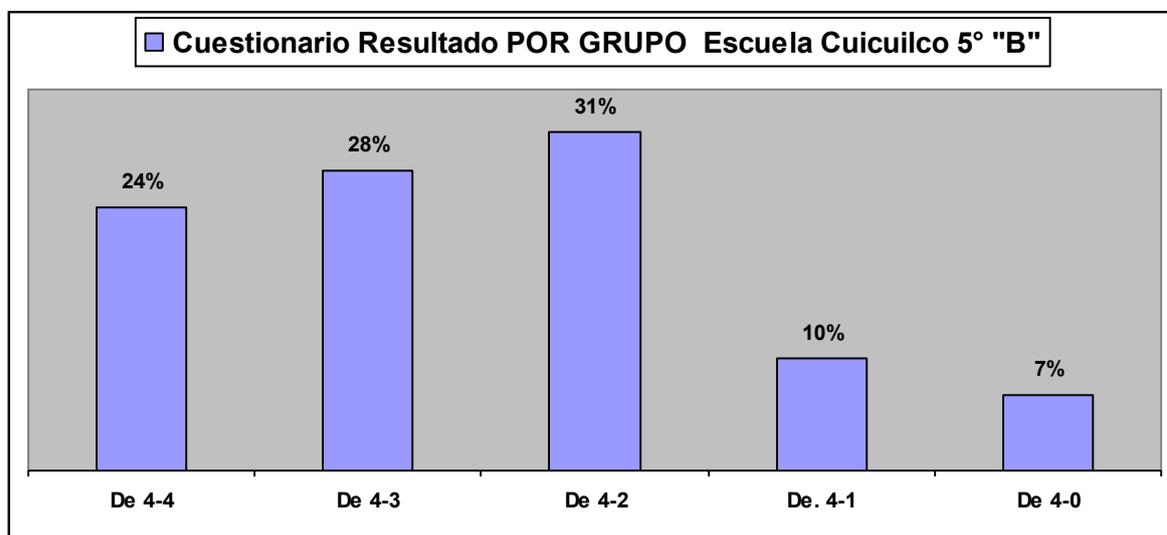
Quizá esta mayor noción dio como resultado que los alumnos de 5° grado conozcan la campaña de leer 20 minutos al día; sin embargo este 10% obtenido no es consuelo tomando en cuenta que dicha campaña tiene propaganda en calles, radio, TV y periódicos.

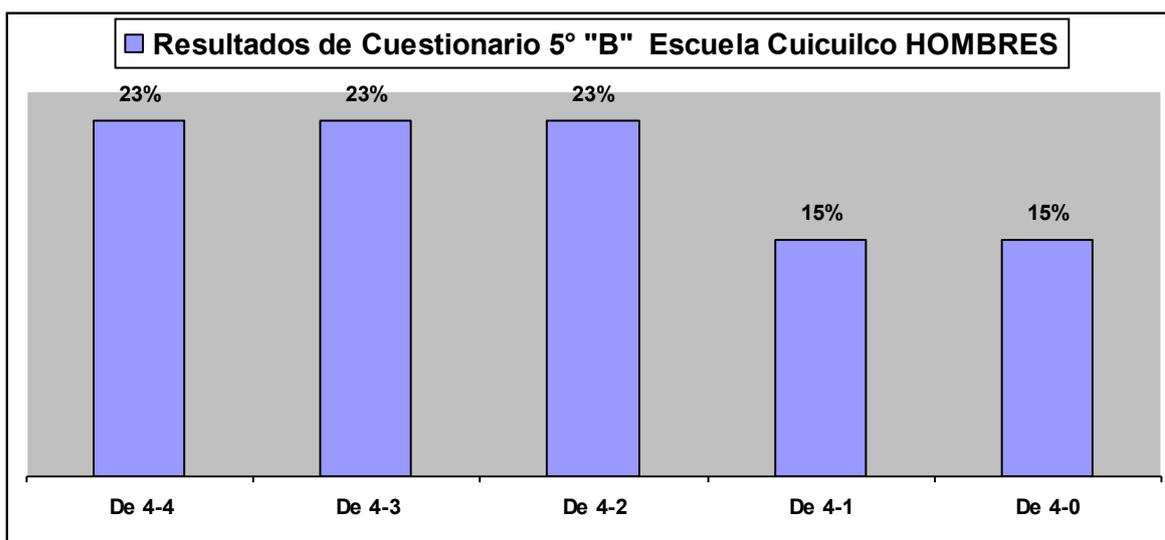


Llama la atención que sea casi el mismo porcentaje entre los alumnos de 3° y 5° grados quienes conocen la existencia de bibliotecas o lugares públicos para leer (52% y 55%, respectivamente). Esto exhibe la fractura que existe en el vínculo libro-lector.



En la pregunta 12 se muestra el declive por el interés lector. Mientras que en 3° grado el 74% sí quería enseñar a leer, en 5° grado descendió al 52%. Pero, paradójicamente, el discurso del alumno de 5° grado muestra un discurso maduro: *“para ayudar al país contra el analfabetismo; para ayudar al planeta contra el analfabetismo; me gusta pero no me apasiona”*.





Posteriormente se realizó una prueba de comprensión de texto de un párrafo del libro *Método de comunicación asertiva*, de Noel Ocampo y Silvia Vázquez, el cual consistió en 4 preguntas con opción múltiple, dando como resultado 52% de aprobación (de 4-4, 24% y de 4-3, 28%); mientras 48% lo reprobó o dio calificación no satisfactoria (de 4-2, 31%; de 4-1, 10% y 4-0, 7%).

Es posible que se haya dado este resultado con base en la actitud mostrada en la pregunta 12 (¿cuándo seas grande te gustaría enseñar a leer?). El caso es que en este grupo, la tendencia de distanciamiento por la lectura, generalizada a nivel nacional, se presenta de 3° a 5° grado.

El tercer cuestionario, de 13 preguntas, está dirigido a la profesora de grupo para conocer su punto de vista acerca del PNL y su influencia en la práctica docente, así como también los factores que frenan o estimulan el hábito lector de sus alumnos.

La profesora Jessica Hernández Quiroz, titular del grupo 5° B, considera que las habilidades didácticas del PNL son la “falta de ejercicios que promuevan el análisis y la síntesis”; para fortalecerlo propone “crear ejercicios que tengan diversidad de analizar, comprender y ejecutar”.

Le da el visto bueno a los títulos del acervo de bibliotecas ya que les causa a sus alumnos interés por conocer y saber más. Al igual que el profesor Alberto, de 3° grado, considera que la participación de los padres para asistir al salón a leerles o representar lecturas es muy poca.

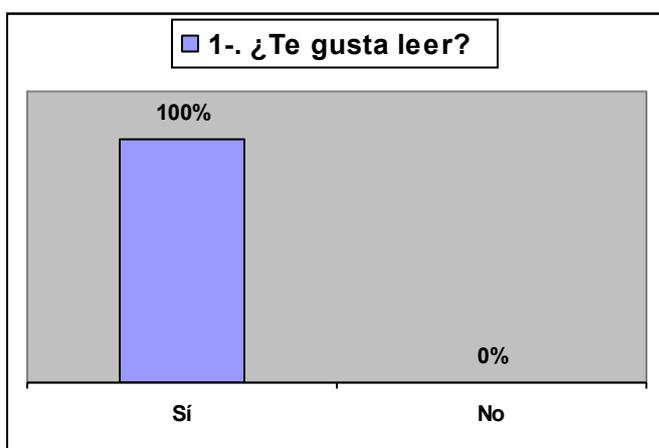
## Reflexión de la encuesta aplicada en la escuela primaria Cuicuilco, 5° grado

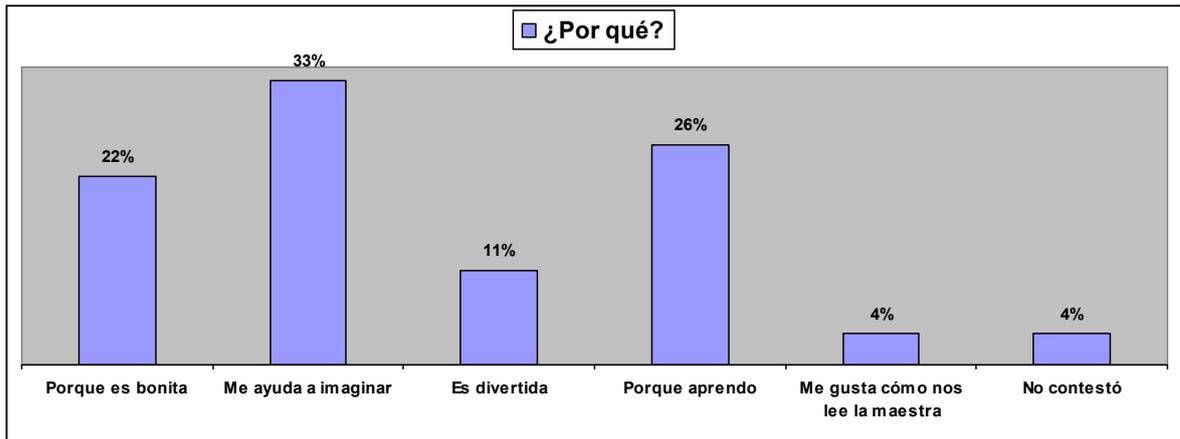
Mi segunda hipótesis resulta parcialmente verdadera ya que 21% de los alumnos no lee en casa (pregunta 5), posiblemente porque los padres de familia no participan en esta actividad con sus hijos, en 24% (pregunta 6). Porcentaje lejano al esperado de no dedicar ni un minuto a la lectura fuera del aula, como también por parte de los padres de familia para motivar y lograr que sus hijos perciban la actividad lectora como fuente de conocimiento e imaginación.

Gracias a la labor docente, el 79% de los alumnos sí lee en casa (pregunta 5), resultado de las estrategias didácticas en el aula, de 93% (pregunta 2).

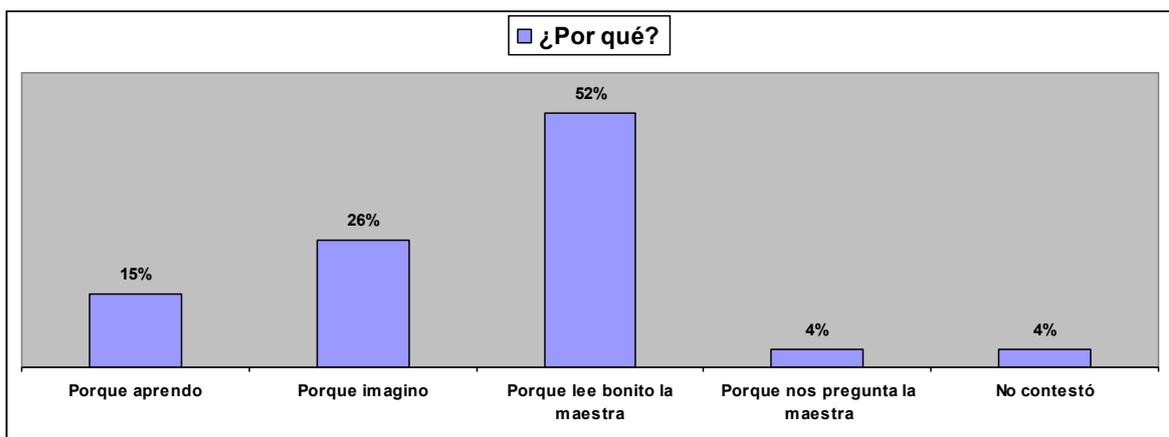
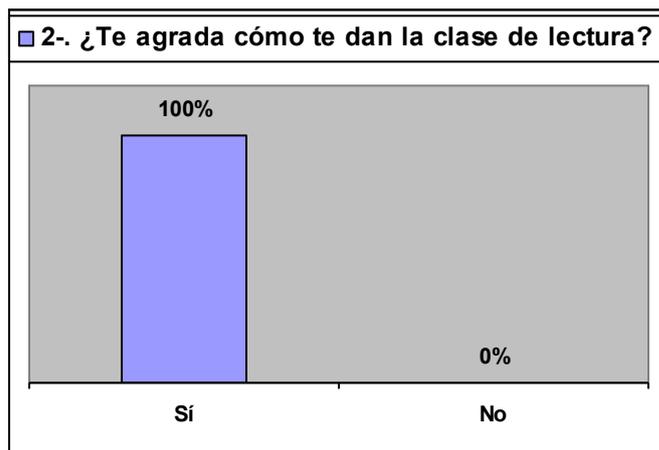
La actitud condicional de los padres para ayudar a sus hijos en sus tareas y el poco o nulo tiempo a esta actividad (pregunta 7), contrarresta los avances o logros que se dan en el aula.

### 4.2.3 Análisis y presentación de resultados del cuestionario aplicado al 3° grado de la escuela Participación Social Número 5



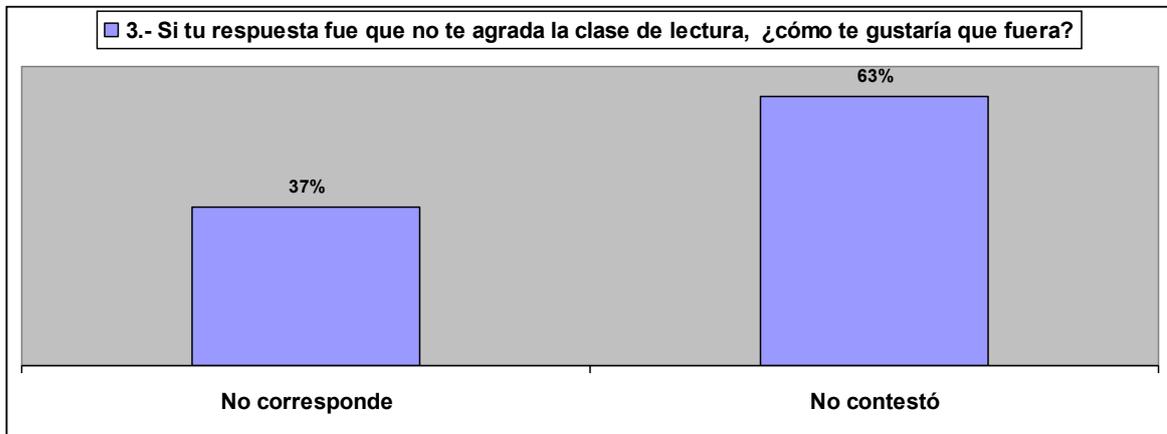


En la primera pregunta los alumnos mostraron total gusto por la lectura, debido a la imaginación, el aprendizaje y estímulo que esta actividad les produce dentro del salón de clases.

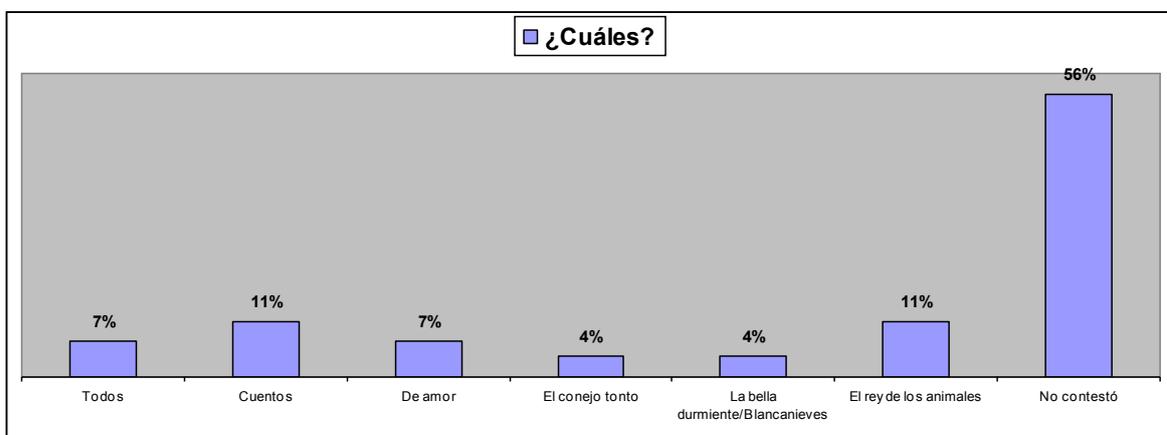
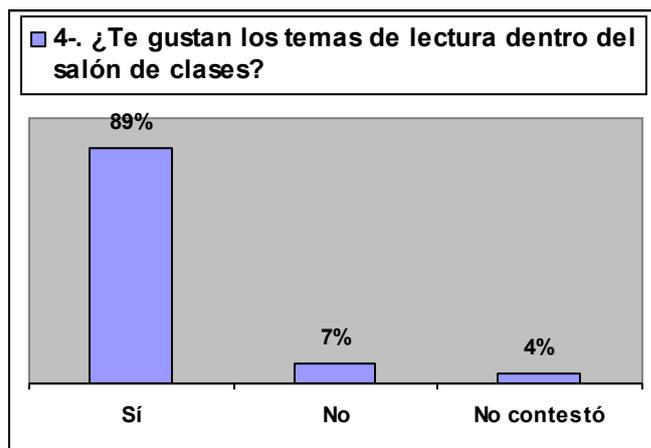


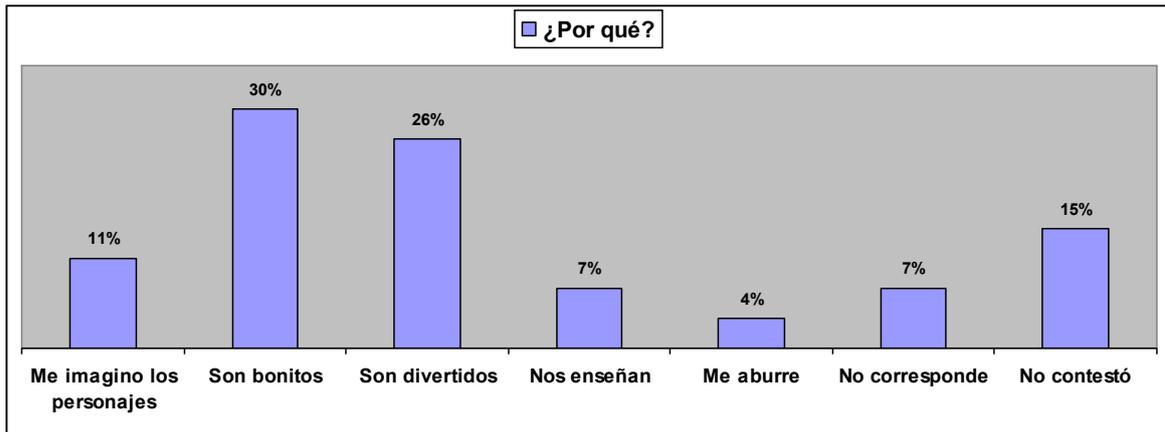
En la segunda pregunta se mantiene el 100% de interés lector en el aula, aparte porque aprenden e imaginan, por la entonación de la maestra. Aquí se

demuestra cómo el docente puede hacer de su clase estimulante y significativa o aburrida e intrascendente.



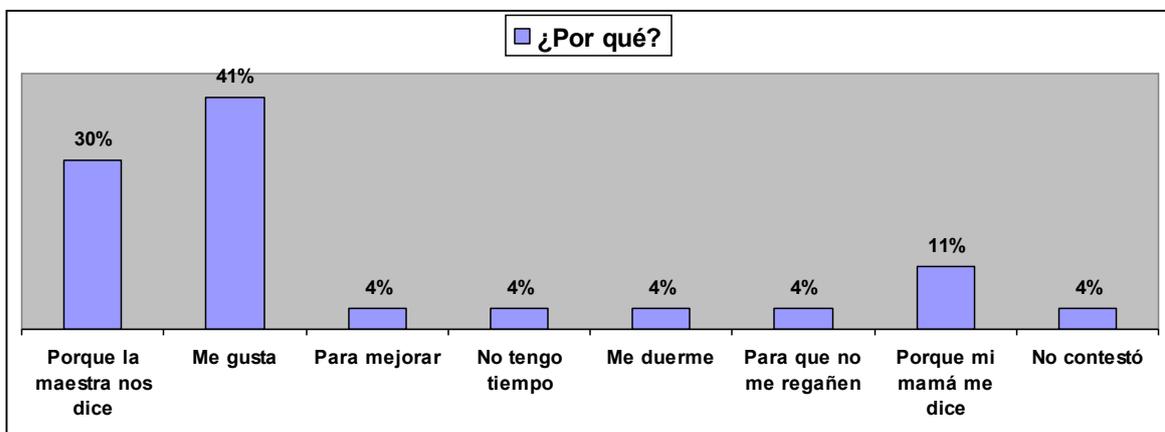
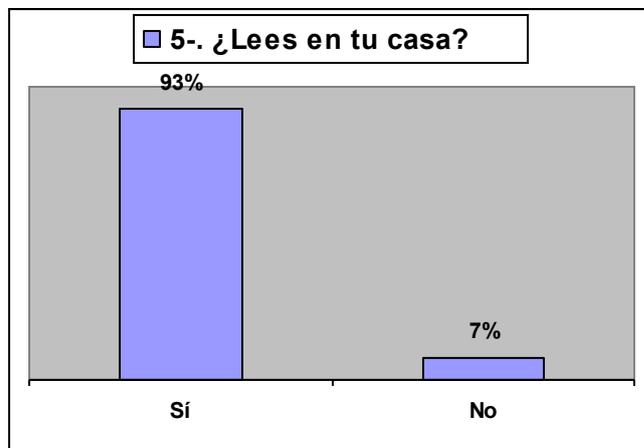
En la tercera pregunta un 37% la contestó, cuando debió haberla omitido como lo hizo el 63% restante, dando pie a especular falta de comprensión al enunciado de la interrogante.





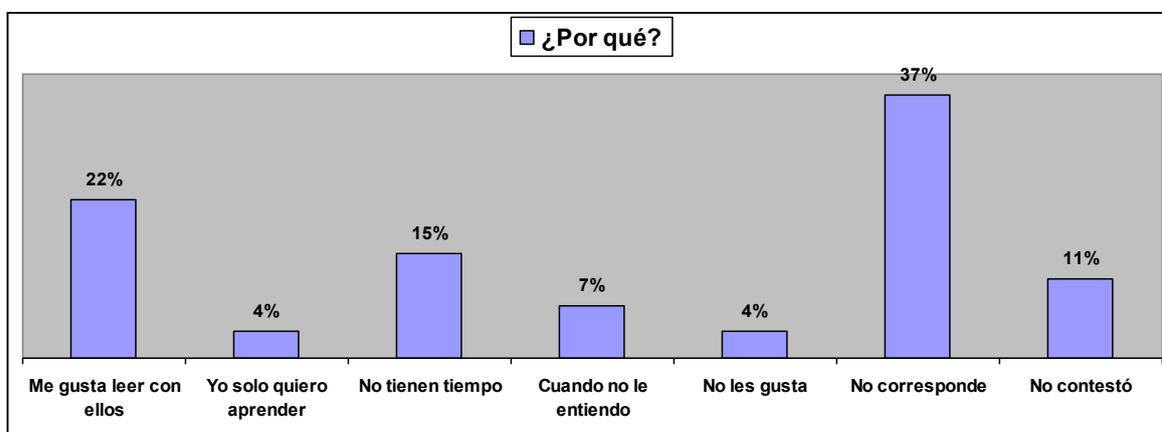
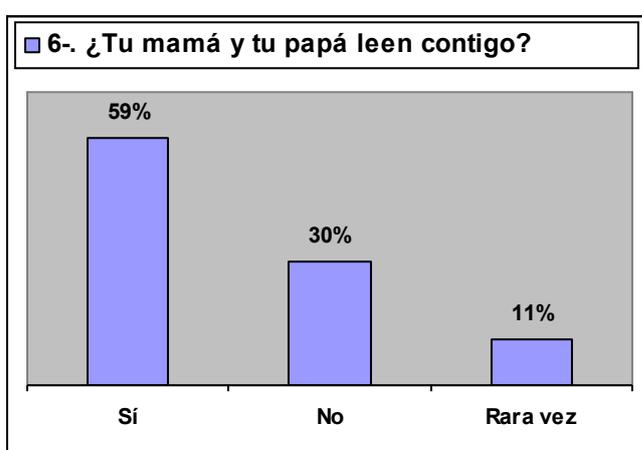
En la cuarta pregunta las respuestas fueron satisfactorias sobre los temas de lectura, sin embargo, 7% expresó su rechazo; mientras que 56% dejó nula su respuesta, posiblemente por falta de tiempo.

Entre las razones, se refrenda la importancia de los temas de lectura, pues cuando estos son amenos, divertidos y dejan enseñanza, retienen la atención del estudiante, aunado a la experiencia o planeación de la clase por parte de la maestra.

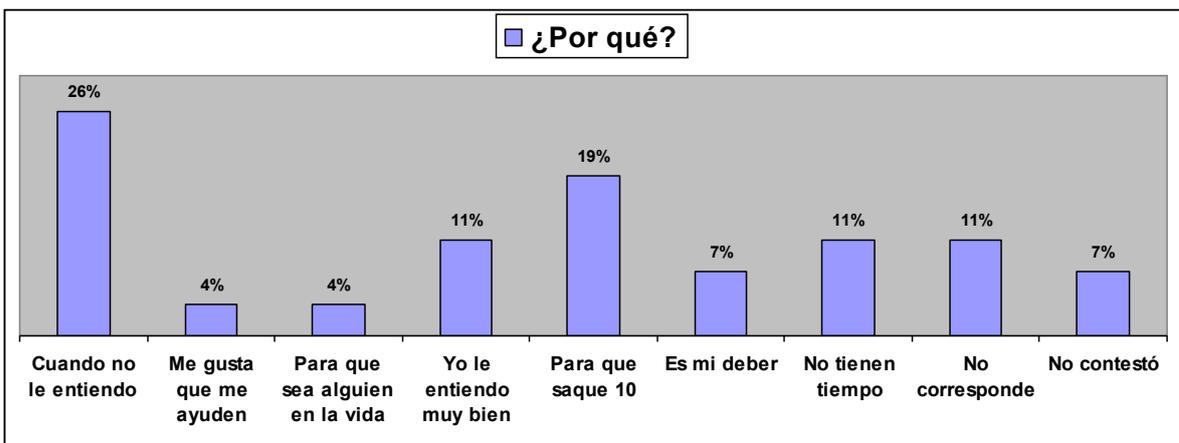
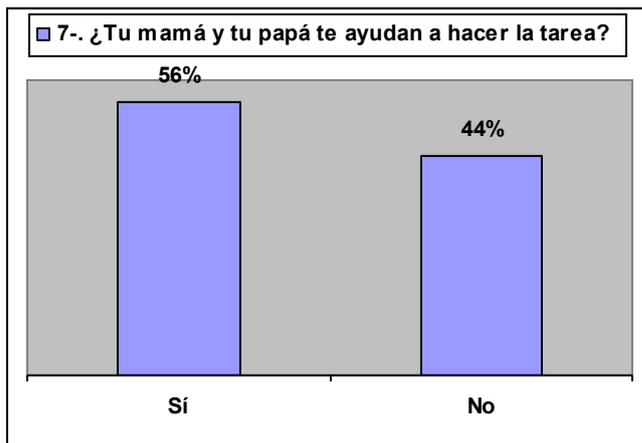


En la pregunta 5, el 93% manifiesta leer en casa. Al analizar las razones éste porcentaje bajó a 45% (*me gusta*, 41%; y *para mejorar*, 4%), es decir, la actividad lectora se obnubila en el ambiente hogareño.

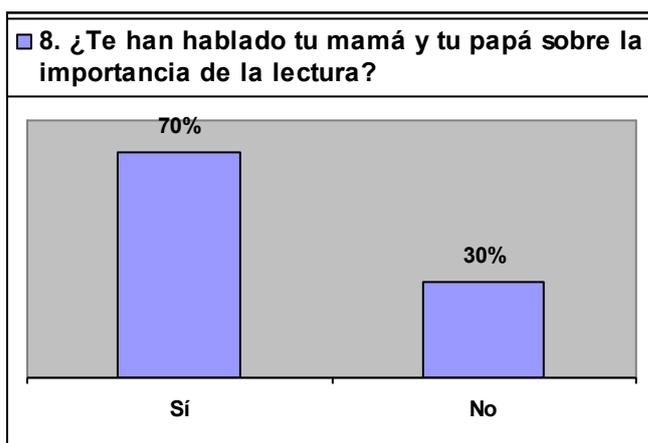
Mientras que el 7% que dice no leer en casa aumentó a 8%, sin tomar en cuenta que el 4% no contestó, aunado a que el 45% lo hace de manera coercitiva (*porque la maestra nos dice*, 30%; *para que no me regañen*, 4% y *porque mi mamá me dice*, 11%); o también como un deber y responsabilidad de seguir estudiando en casa.

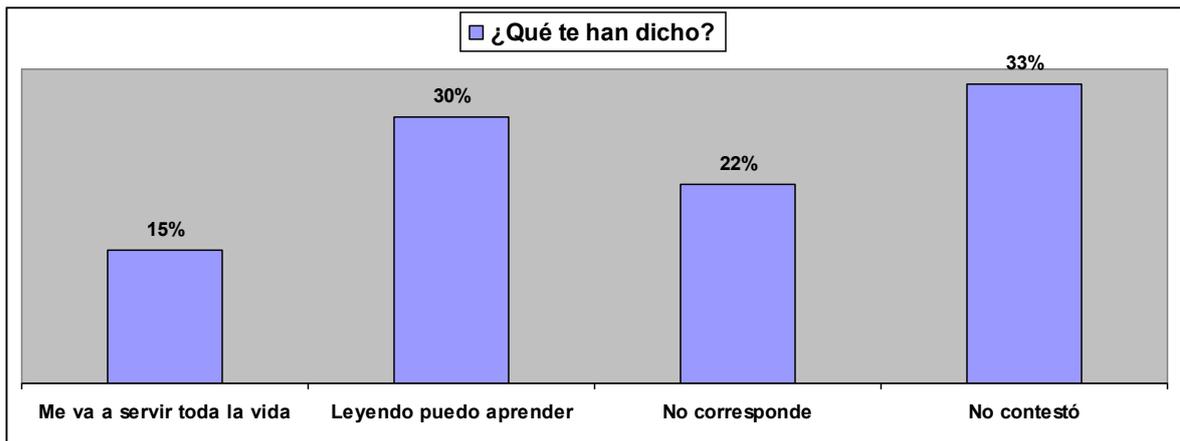


En la interrogante 6 se percibe el poco acompañamiento de los padres de familia con sus hijos (41%), porcentaje que puede aumentar tomando en cuenta que el 37% contestó vaga o ambivalentemente.

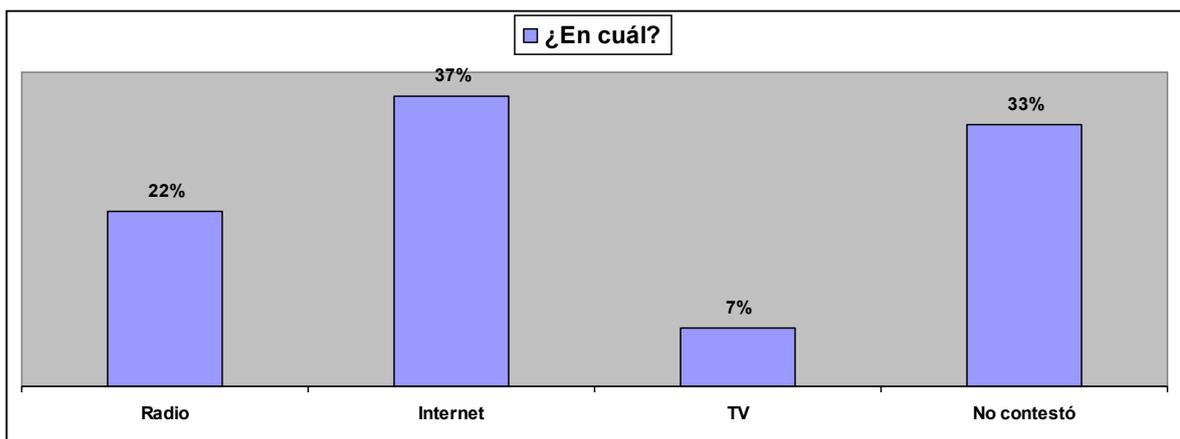
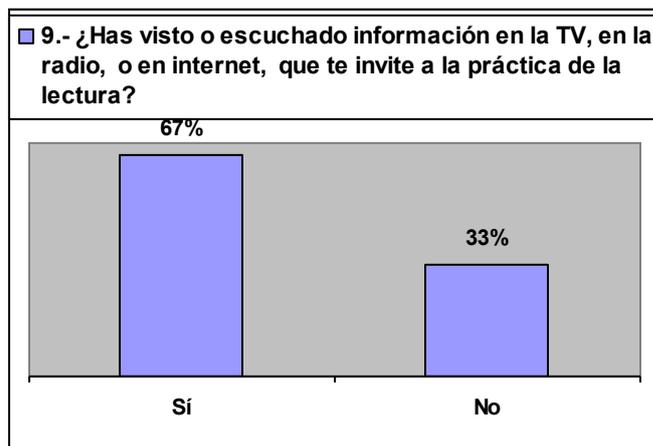


Esta falta de compromiso de los papás en las tareas de sus hijos se manifiesta en 44%; como en la condicional *cuando no le entiendo* (26%); o también puede ser por la necesidad económica en casa y/o por razones culturales.



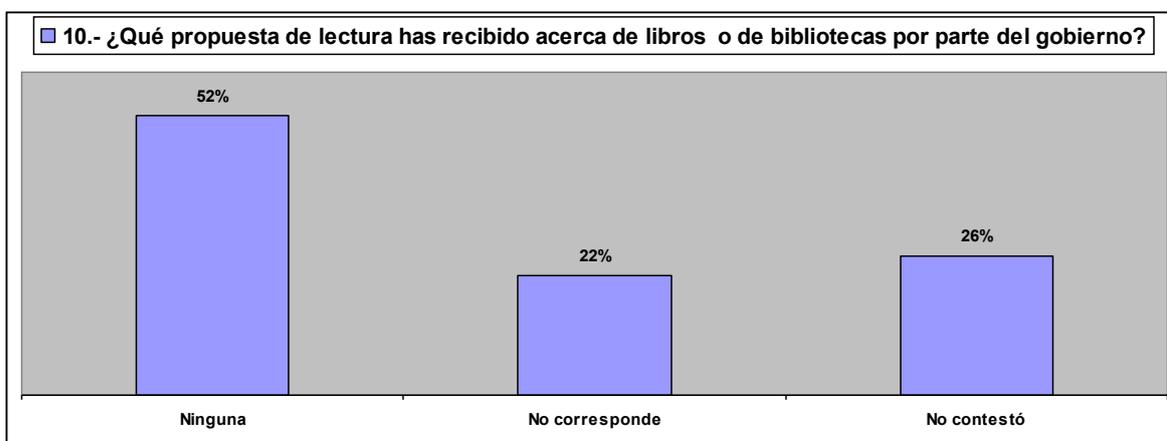


Aparentemente hay un despunte al 70% donde supuestamente sus papás sí les han hablado de la importancia de la lectura; pero lamentablemente este porcentaje no se plasma en las ideas de manera precisa y concreta, transmitidas a sus hijos, en 55% (entre *no corresponde*, 22% y *no contestó*, 33%).

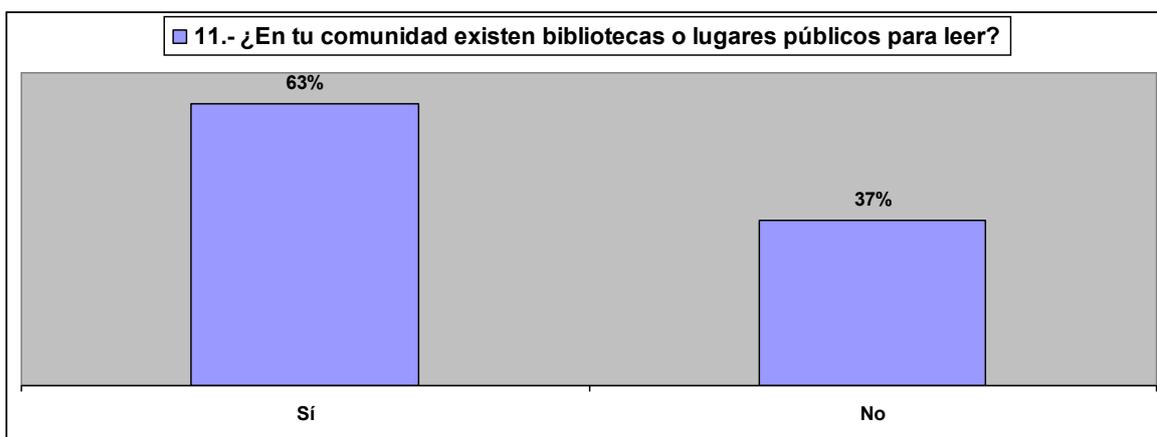


En la pregunta 9 se puede calificar como irregular la información que les ha llegado a los alumnos sobre invitación a la lectura en los medios de comunicación, tal vez porque no hay atención, en esta etapa de su edad, a

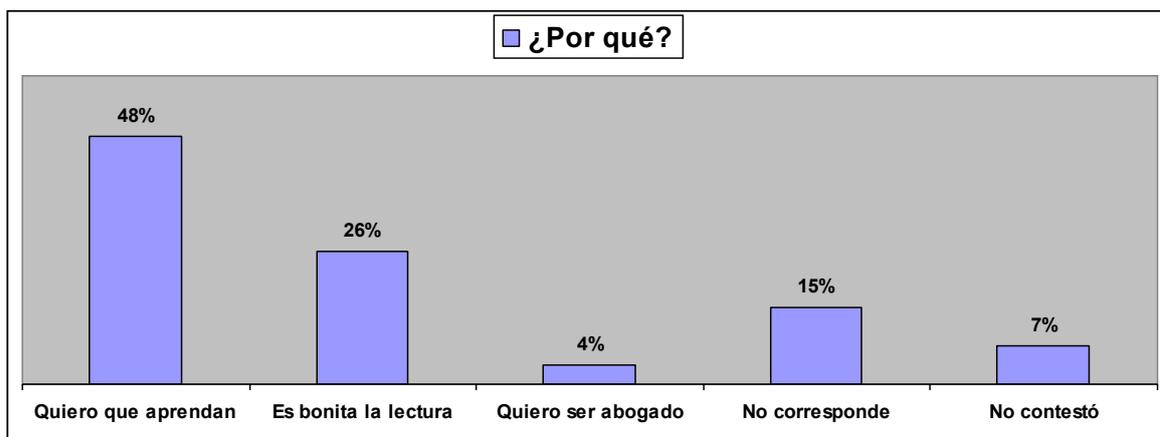
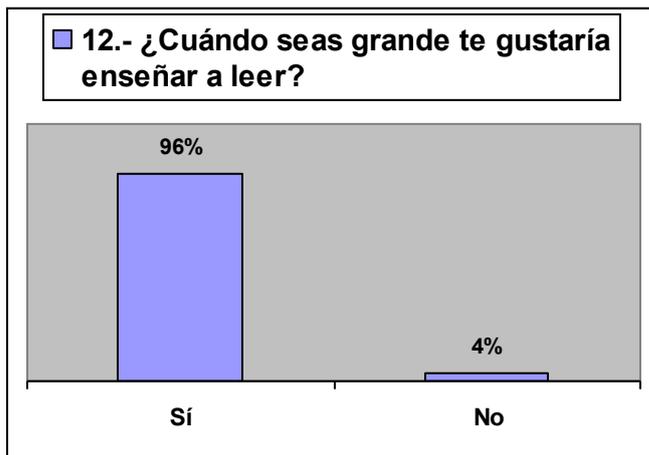
ideas abstractas sino a presentaciones o elementos visuales o lúdicos, que les llamen su atención.



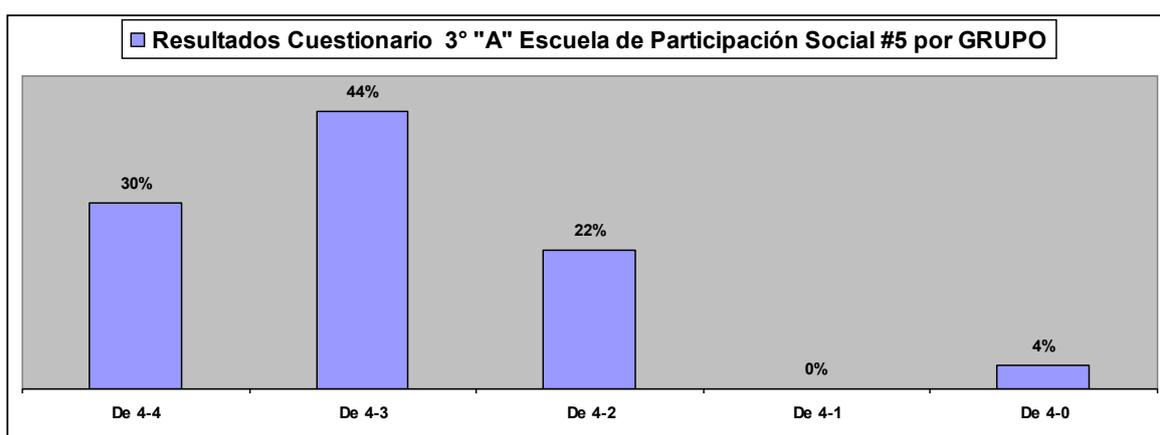
En la pregunta 10, la difusión acerca de libros o bibliotecas cae notablemente a 52%, porcentaje que puede aumentar ya que el 26% no contestó, y la vaguedad en la respuesta se presentó en 22%.

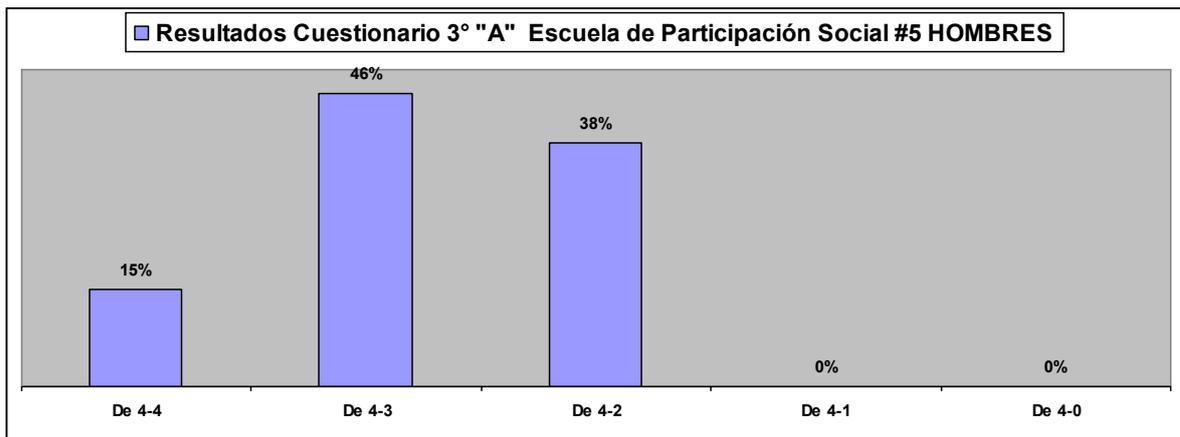
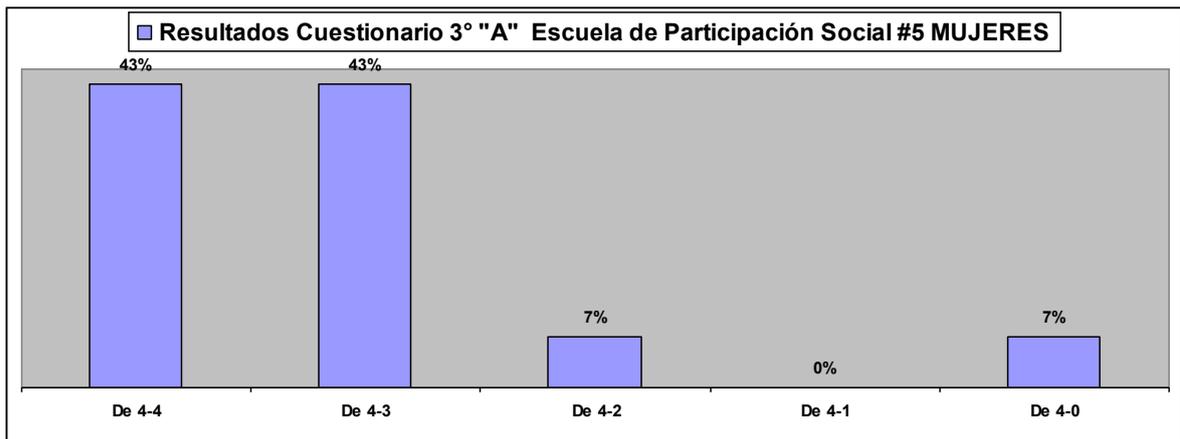


En la pregunta 11, el 63% expresa conocer bibliotecas o lugares públicos para leer. Sería interesante saber qué proporción acude a ellos y con qué frecuencia. Hay que tomar en cuenta que el internet es un *facilitador* para investigar o bajar información para tareas o exposiciones para la clase.



En la última pregunta, la 12, se confirma el gusto por la lectura en el aula en 96%, previamente plasmado en las preguntas 1 y 2. Cabe mencionar que el 4% expresado en que no enseñaría a leer cuando sea grande puede aumentar, ya que 22% no contestó o escribió otra respuesta referente a la pregunta.





Posteriormente se aplicó un cuestionario de 4 preguntas con opción múltiple de comprensión de texto de un párrafo del libro *Las batallas en el desierto*, de José Emilio Pacheco, el cual arrojó resultado aprobatorio de 74% del grupo (de 4-4, 30% y de 4-3, 44%).

El tercer cuestionario, de 13 preguntas, está dirigido a la profesora de grupo para conocer su punto de vista acerca del PNL y su influencia en su práctica docente, así como también los factores que frenan o estimulan el hábito lector de sus alumnos.

La profesora de grupo, Silvana Leticia Ruiz Valdovinos, considera “estimulante para los niños tener una biblioteca en el aula, ya que les llama la atención y hacen uso de ella, más cuando no pueden ir a una biblioteca pública a sacar información”.

Considera que una de las debilidades didácticas del PNL es no tener materiales más acordes con la edad de los niños, según el grado y el interés de ellos. Propone, para fortalecerlo, “se motive a los niños con obras infantiles, cuenta-cuentos, se les regale un libro por bimestre, etc.”.

Los títulos del acervo de la biblioteca son insuficientes, “deberían mandar de acuerdo con lo que se ve en el Programa y por área. Mandar 5 o más títulos por bimestre”. Aunque algunos títulos del acervo sí fomentan el interés por la lectura, algunos otros “se les hace muy complicado leerlos por falta de tiempo”.

La sala de lectura de la escuela es muy pequeña y con un acervo reducido.

Por otra parte, la participación de los padres de familia en actividades para estimular el interés por la lectura de sus hijos es muy escasa. “Se les pide asistan al programa ‘un día en la escuela de mi hijo’. Leen una lectura (tema libre) en clase, la comentan y hacen alguna actividad. Para leer han venido sólo cuatro papás”.

Por otra parte, la escuela tiene problemas con plaga de cucarachas desde hace mucho tiempo. “A veces hay que interrumpir la clase para atraparlas y sacarlas del salón”.

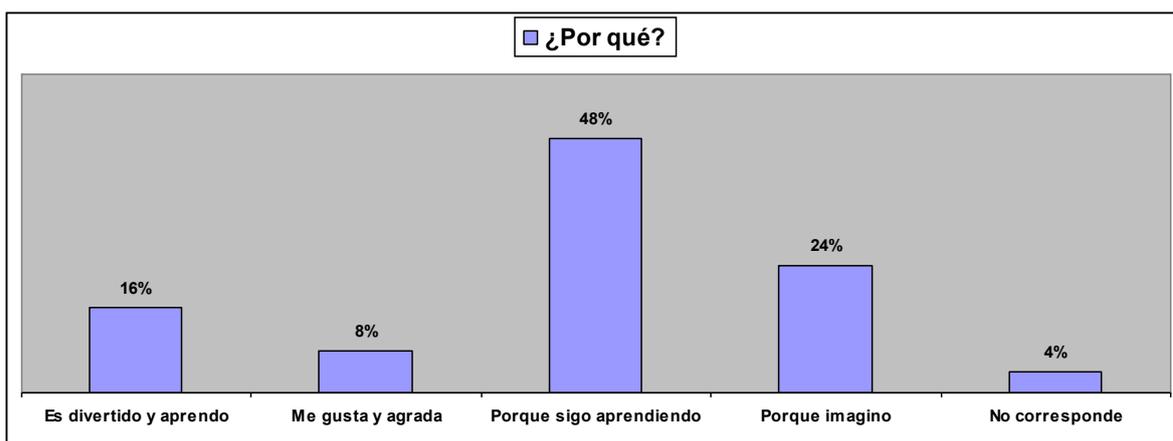
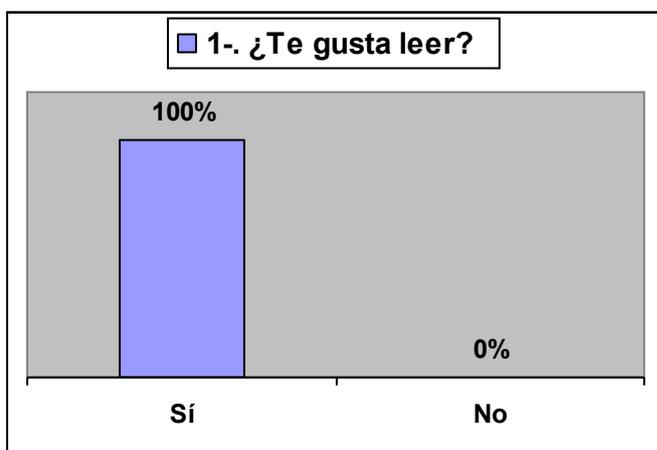
### **Reflexión de la encuesta aplicada en la escuela de Participación Social Número 5, 3° grado**

Mi primer hipótesis resulta parcialmente verdadera ya que 7% de los alumnos no lee en casa (pregunta 5), posiblemente porque los padres de familia no participan en esta actividad con sus hijos, en 30% (pregunta 6, *¿tu mamá y tu papá leen contigo?*).

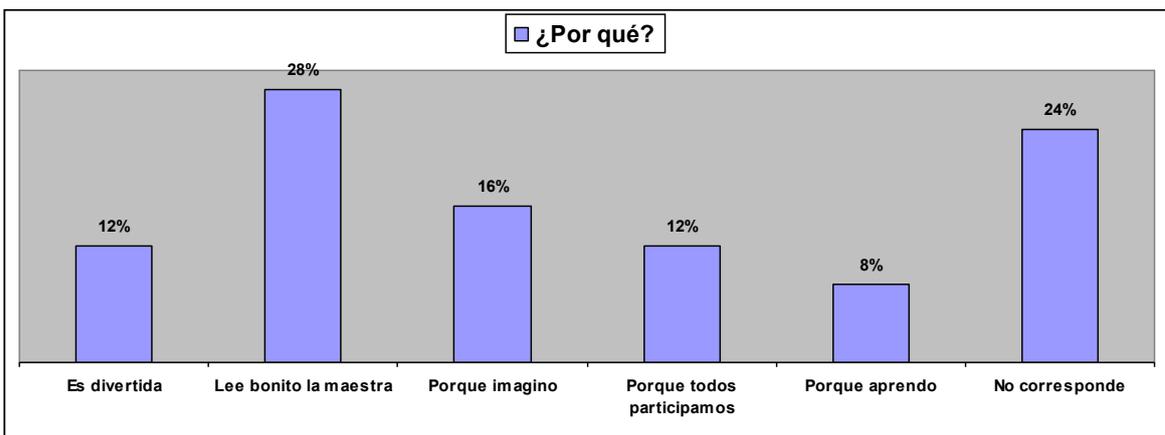
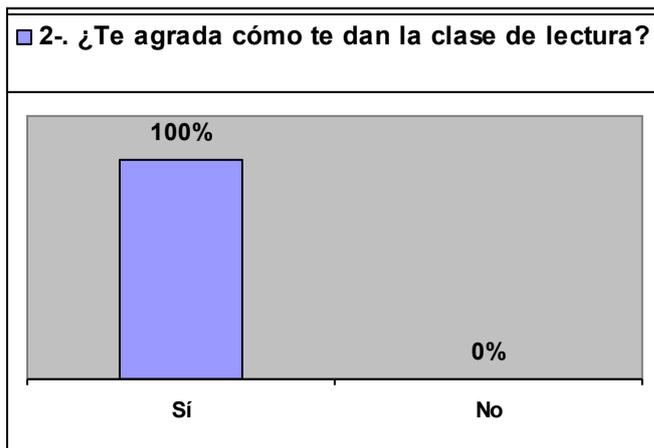
Gracias a la labor docente, el 93% de los alumnos sí lee en casa (pregunta 5, *¿lees en tu casa?*), resultado de las estrategias didácticas en el aula, de 100% (pregunta 2, *¿te agrada cómo te dan la clase de lectura?*).

El poco compromiso de los padres de familia con la educación de sus hijos alimenta el desinterés por la lectura, esta actitud también puede inhibir a los que sí mantienen interés lector (pregunta 5).

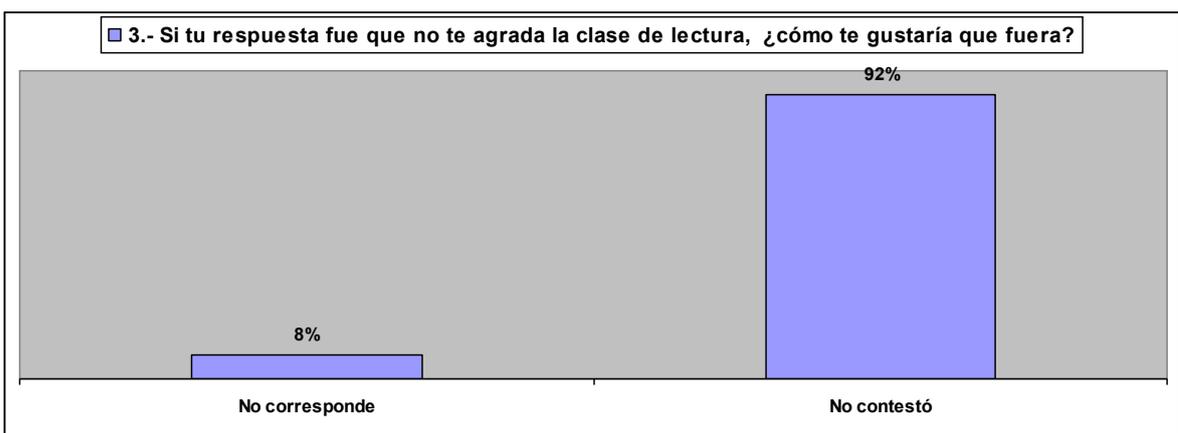
#### 4.2.4 Análisis y presentación de resultados del cuestionario aplicado al 5° grado de la escuela Participación Social Número 5



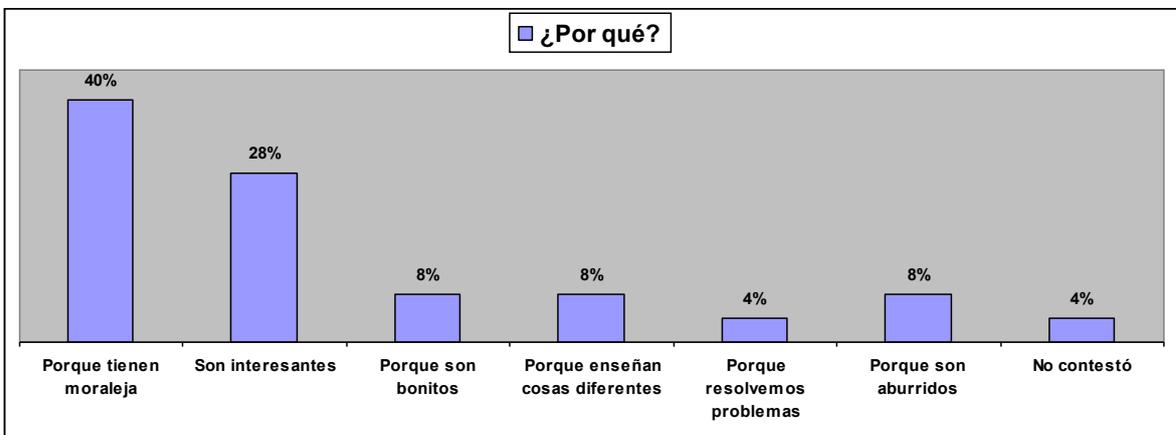
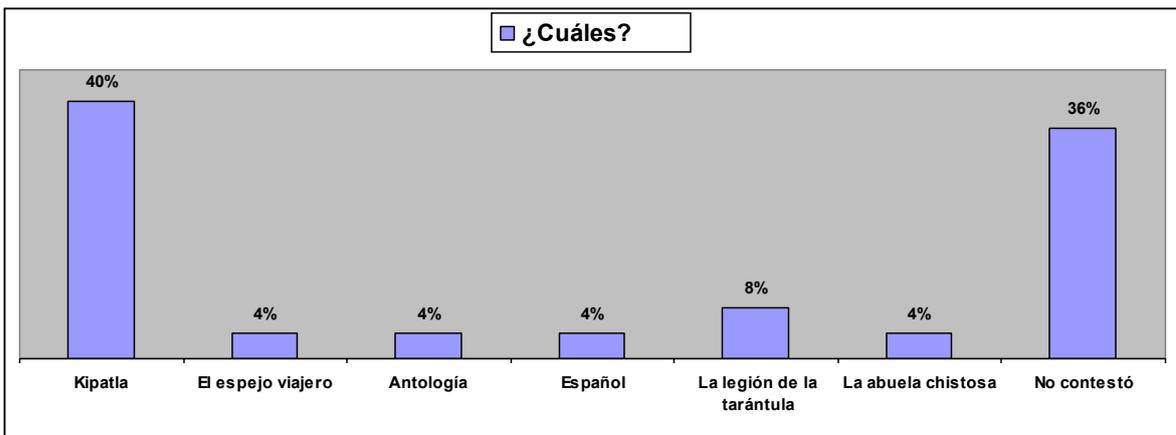
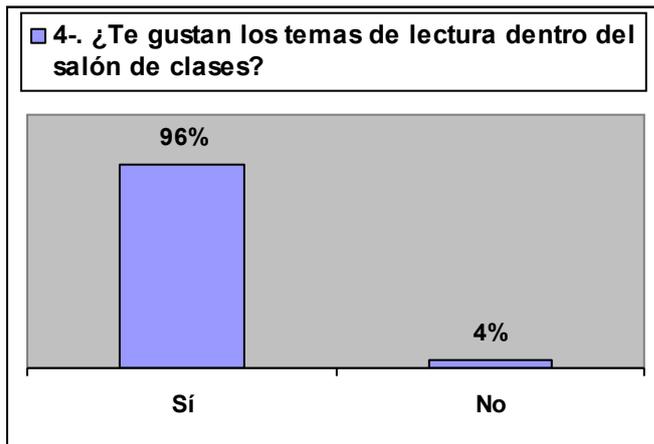
En la primera pregunta, los alumnos expresaron un total gusto por la lectura, gracias a que estimula su imaginación, les gusta y aprenden, así como también por las actividades dentro del aula diseñadas por la maestra para mantener dicho gusto.



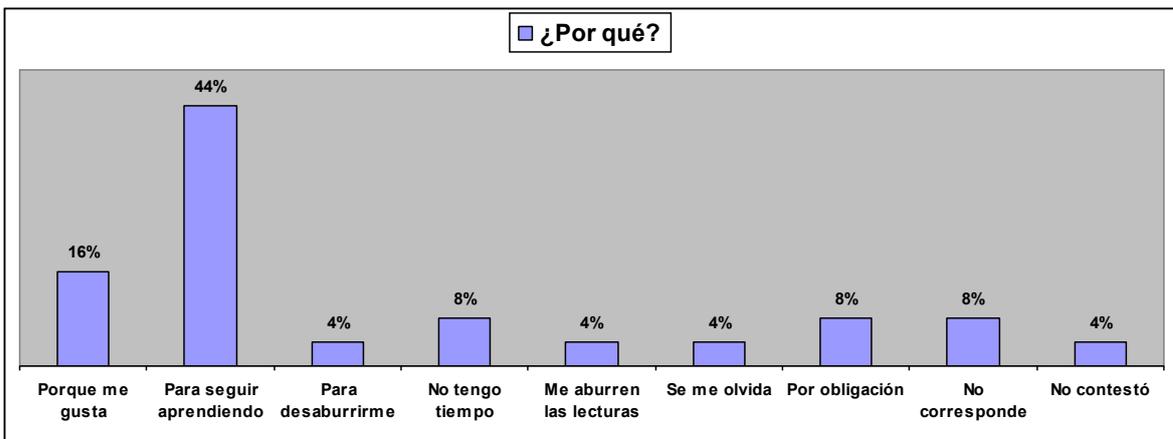
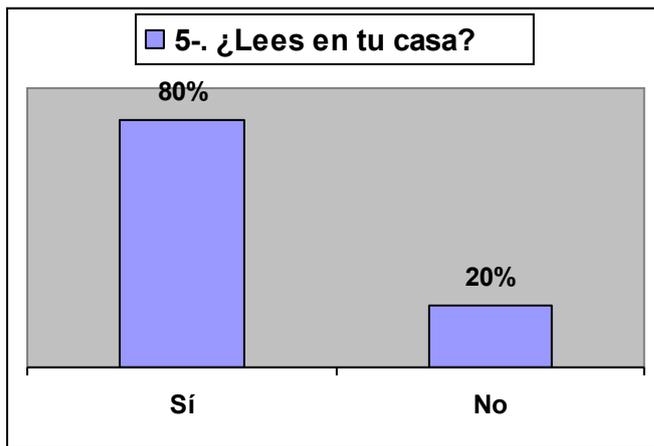
En la segunda pregunta, el grupo está satisfecho con la cátedra de la maestra en el tema de lectura al 100%; sin embargo el 24% no dio una respuesta clara del por qué le agrada, posiblemente porque la estructuración de oraciones y vocabulario estén en proceso de desarrollo y enriquecimiento.



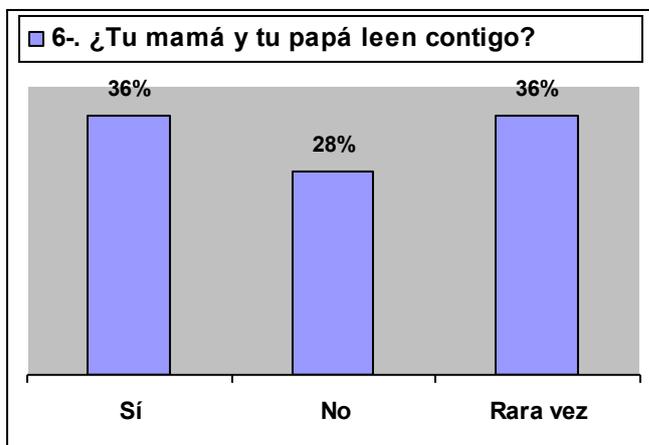
En la tercera pregunta se visualiza la comprensión lectora de los alumnos en 92%, ya que efectivamente no debían contestar la pregunta como sí lo hizo el 8%.

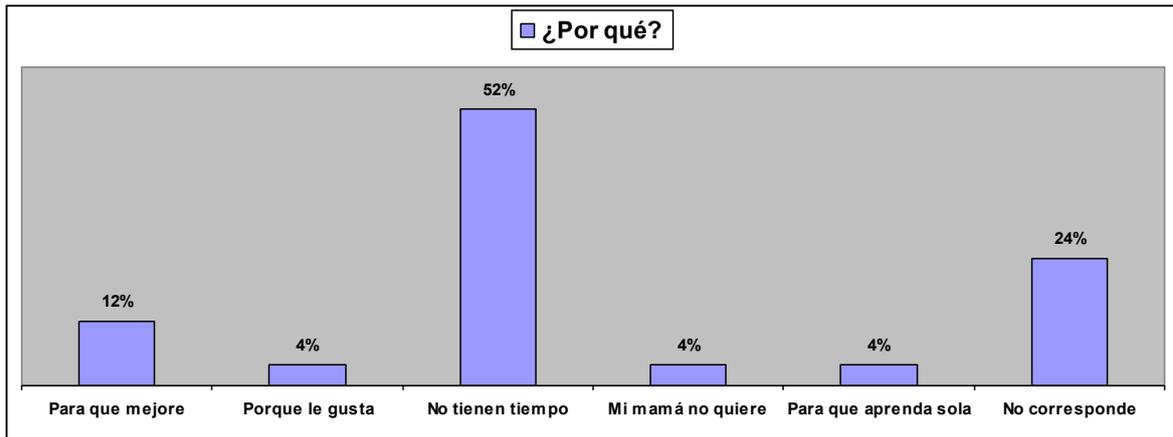


En la cuarta pregunta se muestra un amplio gusto por los temas de lectura debido quizá a que se sustenta en aprendizaje significativo (*porque tienen moraleja*, 40%; *porque enseñan cosas diferentes*, 8% o *son interesantes*, 28%). Esto demuestra que para encauzar al alumno por el gusto y hábito por la lectura, debe ser amena y didáctica.

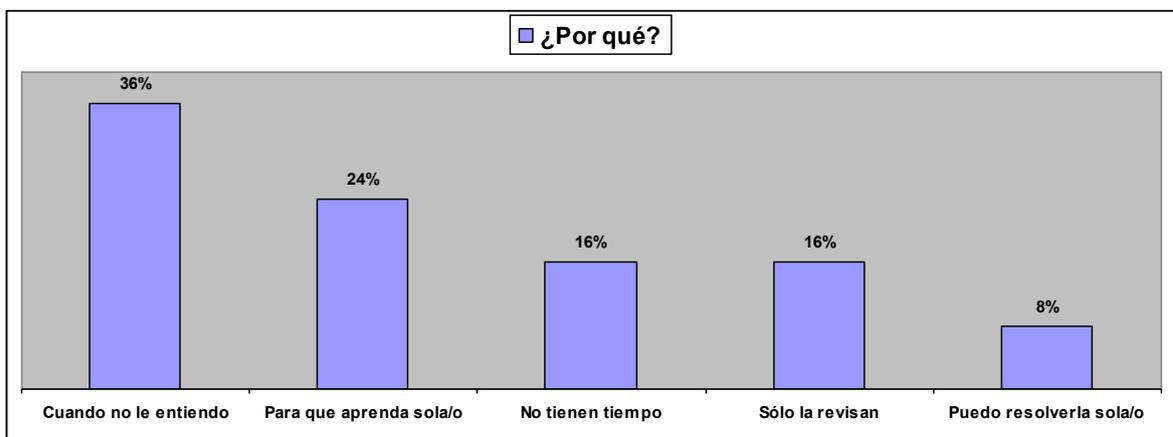
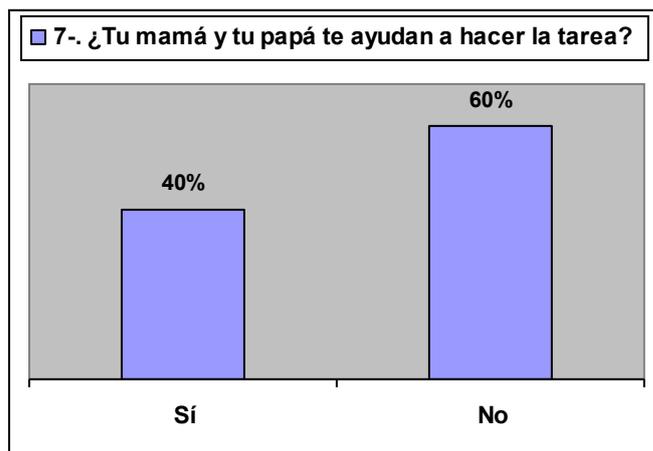


En la quinta pregunta se visualiza una ligera discontinuidad en el hábito lector, entre escuela y casa en 20%, pero pasa de ligera a marcada cuando analizamos las razones: *por obligación*, 8%; *se me olvida*, 4%; *me aburren las lecturas*, 4%; *no tengo tiempo*, 8%; *para desaburrirme*, 4%, totalizando 28%; porcentaje que podría aumentar 12% más (sumando *no corresponde*, 8% y *no contestó*, 4%).



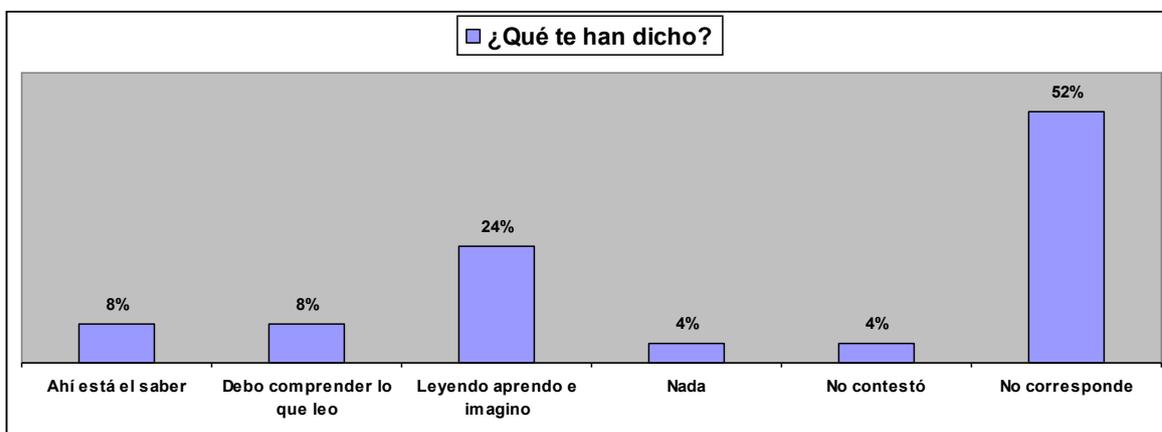
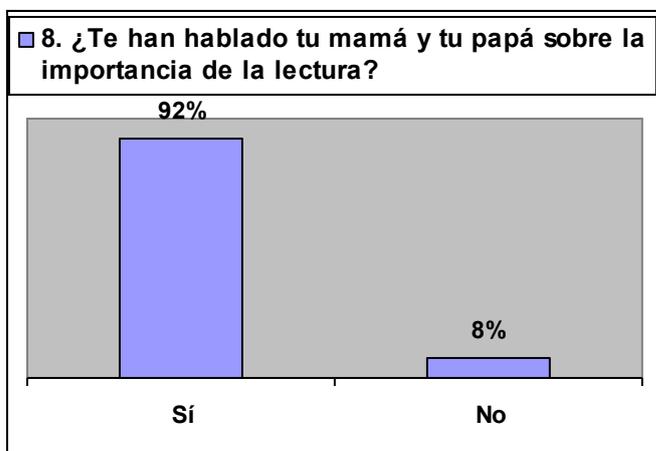


En la sexta pregunta, una tercer parte del grupo (36%) expresa que sus papás los acompañan en la lectura. Sin embargo este porcentaje no se refrenda en las razones, cayendo a 16% (*para que mejore*, 12% y *porque le gusta*, 4%); aunque hay 24% (*no corresponde*) que puede o no aumentar el 16% obtenido en las razones. Resalta el lapidario 52% de los padres de *no tener tiempo*.



En la pregunta 7, 60% reconoce no tener apoyo de sus papás para hacer la tarea. Entre las razones, 16% menciona que *sólo la revisan* y 36% *cuando no*

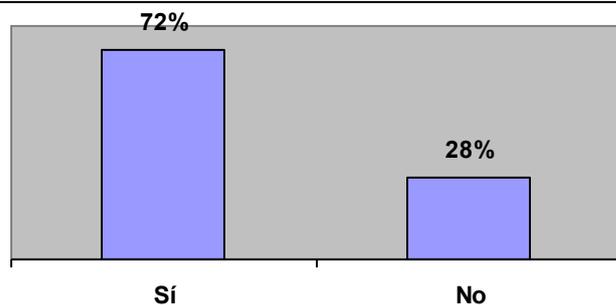
*le entiendo*. Estas dos razones exhiben el parcial compromiso con las tareas de sus hijos. Mientras que 24% menciona *hacerla/o sola/o para que aprenda*.



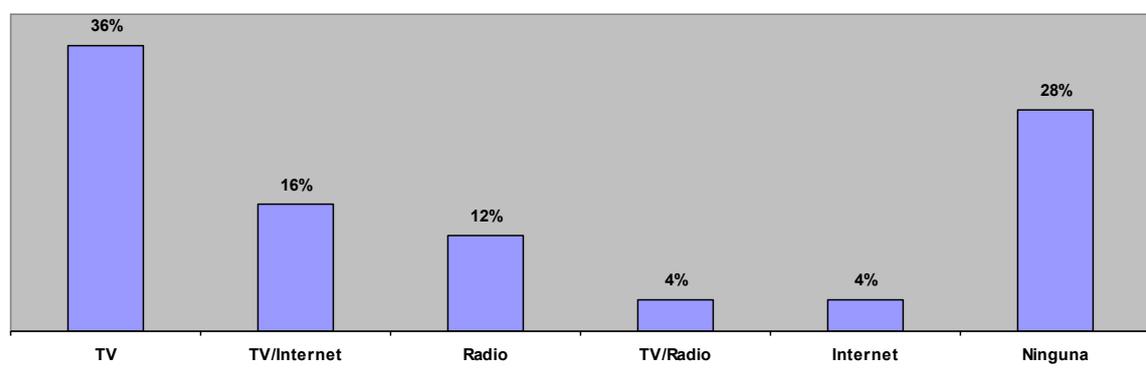
En la octava interrogante, el 92% expresa que sus padres sí le ha hablado de la importancia de la lectura; pero al analizar las razones, éste porcentaje desciende a 40% (*entre ahí está el saber, 8%; debo comprender lo que leo, 8% y leyendo aprendo e imagino, 24%*).

La vaguedad de la respuesta *no corresponde* (52%) dificulta una interpretación más precisa.

9.- ¿Has visto o escuchado información en la TV, en la radio, o en internet, que te invite a la práctica de la lectura?

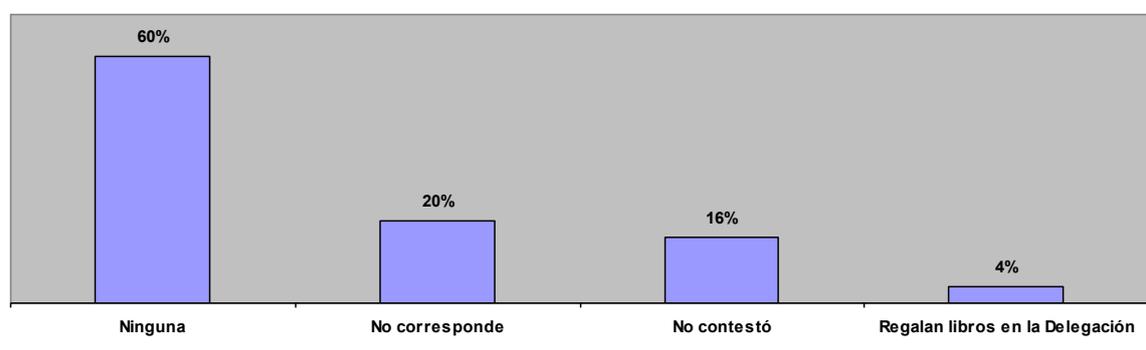


¿En cuál?

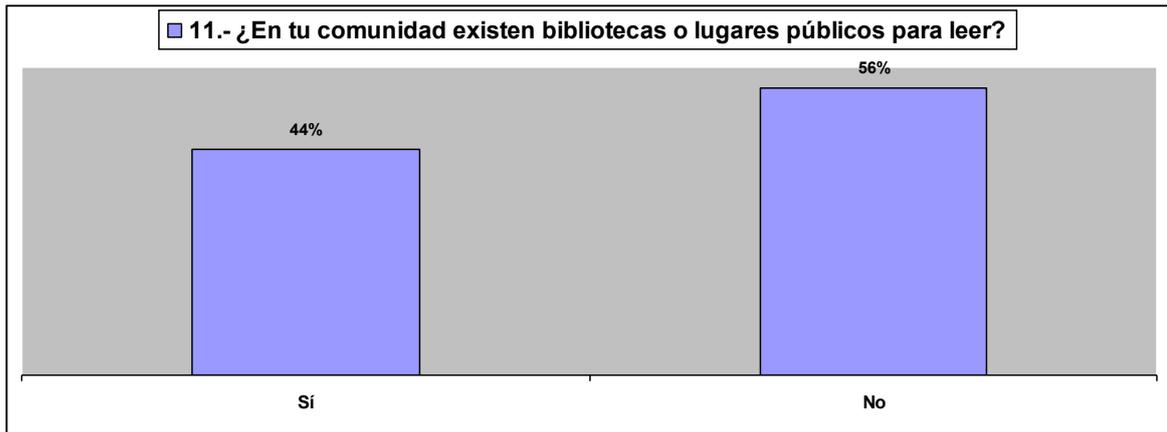


En la pregunta 9 casi tres cuartas partes del grupo expresa haber escuchado información que invite a la lectura. Llama la atención que sea en la TV (36%) y en la TV-Internet (16%) los porcentajes más altos, espacios poco propicios para la promoción de la lectura.

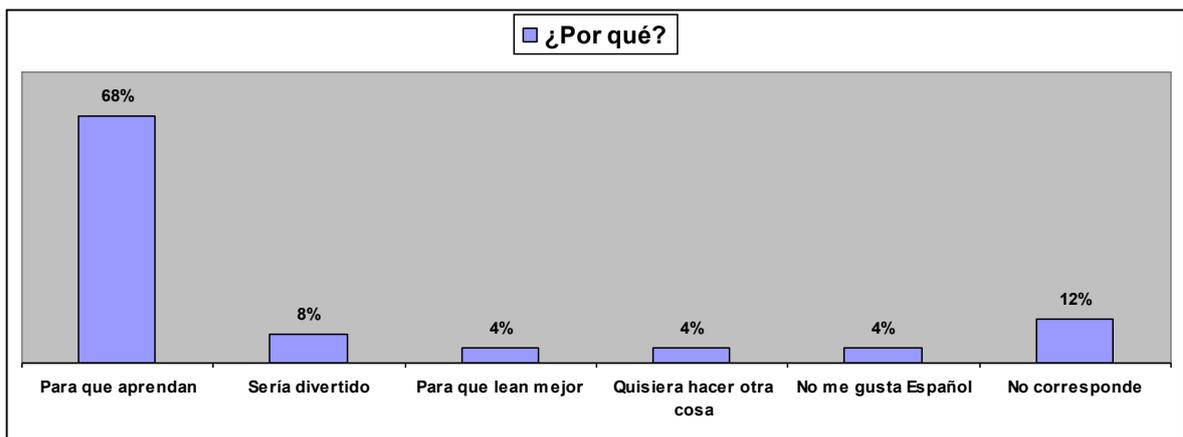
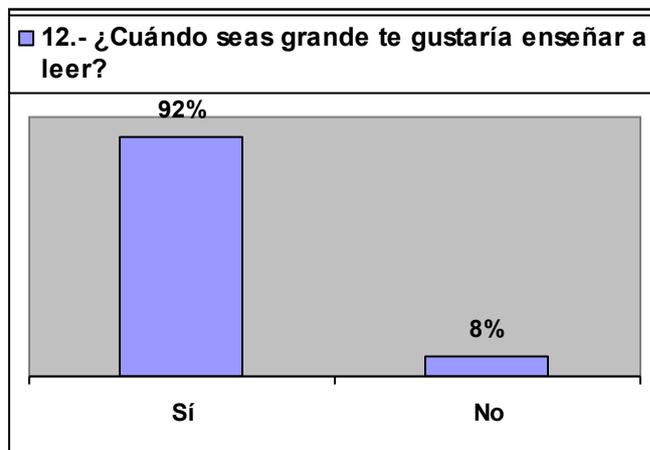
10.- ¿Qué propuesta de lectura has recibido acerca de libros o de bibliotecas por parte del gobierno?



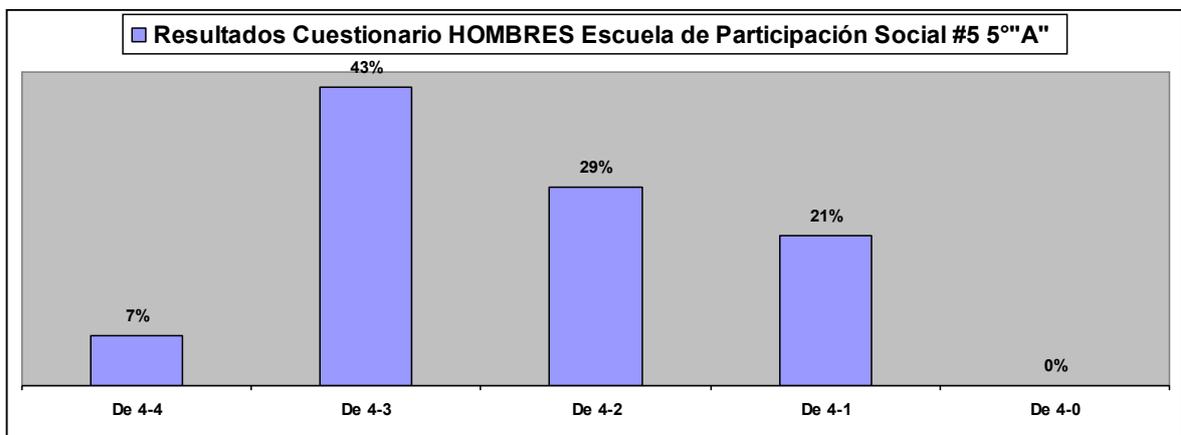
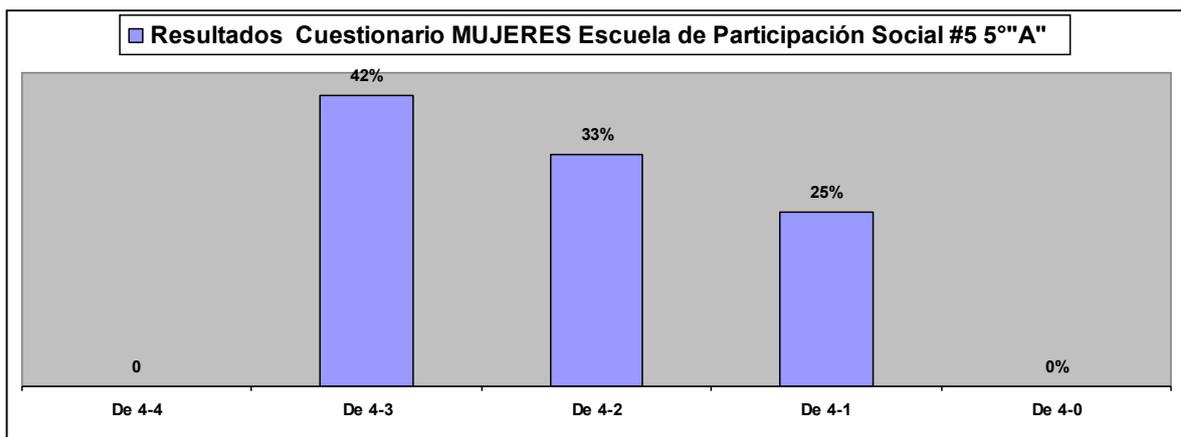
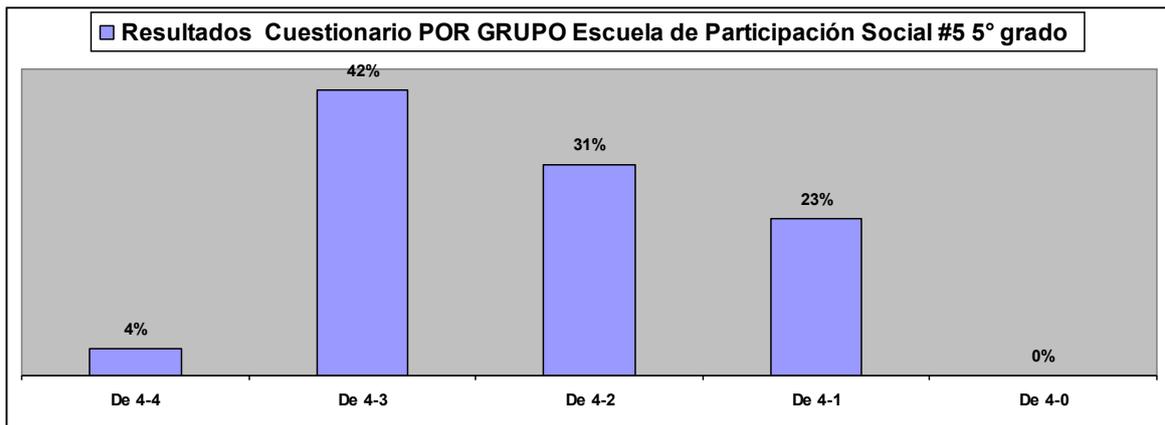
En la pregunta 10, sólo 4% ha recibido propuestas por parte del gobierno. Hay un déficit de difusión acerca de libros o bibliotecas para hacerlo llegar a la comunidad estudiantil.



En la pregunta 11, 44% menciona saber de bibliotecas o lugares públicos para leer. Habría que ver qué parte de este porcentaje asiste a ellos.



En la pregunta 12, hay una tendencia favorable de 92% por enseñar a leer cuando seas grande, el cual va en relación con la pregunta 1 acerca de si les gusta leer. Sin embargo hay un porcentaje flotante de 12% donde las respuestas fueron vagas o imprecisas (*no corresponde*).



Posterior a este cuestionario se realizó una prueba de comprensión de texto de un párrafo del libro *Método de comunicación asertiva*, de Noel Ocampo y Silvia Vázquez, el cual consistió en 4 preguntas con opción múltiple, arrojando un resultado de 46% de aprobación (entre 4-4, 4% y 4-3, 42%) y 54% no aprobado. Con base en esta prueba, se presenta la problemática de la baja comprensión lectora.

El tercer cuestionario, de 13 preguntas, está dirigido a la profesora de grupo para conocer su punto de vista acerca del PNL y su influencia en su práctica docente, así como también los factores que frenan o estimulan el hábito lector de sus alumnos.

Las aportaciones que ha logrado el PNL, en el 5° grado, son “mayor manejo de la información contenida en los libros; los alumnos comprenden y analizan lo que leen; y se interesan en los libros”, comenta la maestra María Fernanda Ortiz Meza.

Las debilidades didácticas del Programa son el llenado de formatos y que no hay un curso para todos los docentes; aunado a que los alumnos “buscan seguir la lectura mas no comprenderla”. Los libros de la biblioteca no están actualizados y en ocasiones no van acorde a la edad de los alumnos.

Propone un curso impartido por los encargados del PNL y aumentar los tiempos para la lectura; así como incrementar el acervo de la biblioteca ya que “cuando se llevan libros a casa, les cuesta trabajo elegir ya que no les llama la atención los títulos, además de ser pocas opciones”.

A los padres de familia se les invita a realizar algunas dinámicas de lectura con sus hijos; se les informa sobre la importancia de la lectura y llevan el seguimiento por medio de una cartilla – la maestra no especifica cuál es la respuesta de los papás a dichas dinámicas.

### **Reflexión de la encuesta aplicada en la escuela de Participación Social Número 5, 5° grado**

Mi segunda hipótesis resulta parcialmente verdadera ya que 20% de los alumnos no lee en casa (pregunta 5), posiblemente porque los padres de familia no participan en esta actividad con sus hijos, en 28% (pregunta 6). Porcentaje lejano a lo que se esperaba de no dedicar ni un minuto a la lectura fuera del aula.

Gracias a la labor docente, el 80% de los alumnos sí lee en casa (pregunta 5), resultado de las estrategias didácticas en el aula, de 100% (pregunta 2).

De tal manera que la complejidad de la práctica docente, tanto en sus avances como en sus retrocesos, específicamente en el tema de lectura, no es asunto que competa sólo a los maestros; es imprescindible que los padres de familia se involucren en esta actividad cognitiva de sus hijos.

## V. CONCLUSIONES

- La eficacia del Programa Nacional de Lectura depende de la organización de la escuela como también de causas externas al salón de clase: es imprescindible que padres de familia, autoridades educativas, autoridades delegacionales, iniciativa privada y sociedad civil se involucren en este proceso.
- Los resultados obtenidos de mi encuesta confirman algunas de las constantes de la realidad del sistema educativo mexicano: en tercer grado de educación básica, las alumnas y los alumnos muestran un interés natural a la lectura, debido a que lo gráfico y lúdico de las actividades, son componentes que ha esta edad les llama la atención. Es en quinto grado cuando el alumnado desarrolla el interés por socializar, asimila conceptos, tiene noción de las relaciones entre diferentes miembros de la comunidad y refrenda su ruptura, su apatía a la actividad lectora.
- La actitud de los padres de familia es la que ha reprobado en las encuestas aplicadas en las dos escuelas. Los cuatros grupos (dos de tercer grado y dos de quinto) señalan la apatía de los mentores para involucrarse en la educación de sus hijos, situación que ha originado que la escuela sea vista por aquéllos más como guardería que centro de conocimiento y de formación.
- El Programa Nacional de Lectura, al igual que otros (Programa Nacional Hacia un País de Lectores, Rincones de Lectura) pueden retrasar sus resultados si no participan activamente todos los involucrados: maestros, directores de escuela, padres de familia, la iniciativa privada y el gobierno.
- El desinterés por la lectura en nuestro país, en específico en el nivel básico, no es un tema nuevo. Las políticas de Estado en materia educativa, sobre todo en las cuatro últimas administraciones, no han contrarrestado la apatía por esta actividad, e inclusive ha ido en aumento. Culturalmente tenemos arraigado el divorcio lector-libro.
- Los maestros deben llevar a cabo una labor de *concientización* a los padres de familia para que estos ayuden al fomento de la lectura, mediante reuniones obligatorias para que se involucren en el proceso académico de sus hijos e hijas.
- Los docentes deben planificar sus clases, específicamente en el caso de la lectura, y hacer que las metodologías empleadas sean acordes a la edad, al gusto y al interés de los estudiantes. Al mismo tiempo que su práctica docente

descanse en la reflexión y el análisis para que el alumno comparta su aprendizaje significativo ante el grupo y su familia.

- Las estrategias didácticas son un abanico que puede y debe emplear la maestra para abordar y resolver una problemática dada a fin de provocar aprendizajes y conductas en el alumnado, estimulando y desarrollando su pensamiento mediante el trabajo en equipo o engranaje. El fomento de la lectura debe recaer exclusivamente en la maestra de español, sino en todos los profesores de las diferentes asignaturas.

- Es imprescindible que el maestro tenga absoluta autonomía para decidir sobre la metodología de la educación que imparte en su aula, ya que los libros de español tienen un marcado conductismo, dejando poco margen a didácticas diferentes, que pueden resultar atractivas para las y los alumnos. Tanto los planes de estudio, los programas, los libros de texto, los contenidos, métodos de enseñanza, la organización escolar... todos los componentes que atañen a la educación son decididos en las oficinas centrales de la SEP a nivel nacional. El papel del docente, como motor de la dinámica educativa, es relegado y desvalorado.

- Aunque hay cursos de preparación y/o actualización de la SEP a los profesores y directores, no conjugan el tiempo de éstos con la programación establecida por la Secretaría. Además puede haber algunas maestras que muestren cierta resistencia al cambio de paradigma que regularmente emplean en su salón de clase.

- Los cronogramas establecidos por la SEP a los profesores para cumplir los programas de cada asignatura distan mucho de la realidad en el aula. Es insuficiente el tiempo para cumplirlos cabalmente lo que les obliga a realizar ajustes a los lapsos del programa de estudios, lo que algunas veces compromete el tiempo destinado a la lectura.

- Fortalecer las capacidades de gestión de cada escuela resulta utópico mientras las acciones estén supervisadas y acotadas por políticas y burocracia de la SEP.

- Los temas propuestos en los libros de texto de español de la SEP, son insuficientes y/o poco atractivos para lograr que los alumnos se interesen por la lectura, además de no fomentar el análisis y la síntesis de los textos. Los cuatro profesores complementaron la clase con libros con contenido significativo.

- Las condiciones de las bibliotecas de las escuelas encuestadas no están organizadas para crear un ambiente que invite al alumno a la lectura, tanto por

el reducido espacio, el pobre acervo como por el mobiliario visiblemente desgastado.

- La participación de los padres de familia en el proceso lector de sus hijos es prácticamente nula, tanto en la escuela como en casa. El involucramiento de las respectivas Asociaciones de Padres de Familia, de las escuelas encuestadas, es tibia debido en especial a dos factores: 1) la cultura general de los papás no identifica a la lectura como elemento importante para el desarrollo cognitivo de sus hijos. Y 2) la deteriorada situación económica del país, reflejada concretamente en los hogares, obliga a ambos padres a trabajar, restando tiempo y disponibilidad para revisar, apoyar y complementar los estudios de sus hijos.

- Esta realidad económica influye proporcionalmente en los hábitos alimentarios de los miembros de la familia. Un estudiante bien alimentado muestra un mayor rendimiento académico, y al mismo tiempo se eleva su nivel cultural por lo tanto valorará más un libro en su casa que la TV encendida. La realidad económica de nuestro país ha modificado tanto los roles como la organización interna de la familia.

- Uno de los factores que intervienen en el nulo hábito lector de los alumnos consiste en que en el seno familiar los padres de familia no tienen una cultura educativa que los oriente para inculcar en sus hijos el hábito por ella.

- La noción tradicional de la familia, esto es mamá y papá e hijos, comienza a cambiar a mamá-mamá o papá-papá como cabezas de la familia; aunque no hay hasta ahora estudios científicos que arrojen datos sobre su influencia en el rendimiento académico del infante, sí da lugar a habladurías entre sus compañeros, que es otra forma de bullying.

- El proceso de divorcio de los padres de familia afecta sensiblemente el proceso de aprendizaje del infante, si concluye en buenos términos; pero lo puede traumatizar si el proceso es tortuoso y agresivo. El sano ambiente dentro de un hogar tiene mayores posibilidades de garantizar al estudiante éxito en los estudios, en sus relaciones personales; y hace germinar en él sentimientos afectivos positivos y desarrollar su autonomía.

- Entre las medidas que se han implementado para la mejora de la educación en general se pueden mencionar las estrategias dirigidas a maestros, alumnos y padres de familia, el aumento presupuestal, la capacitación a la planta docente, el aumento de los años de escolaridad, la disminución del analfabetismo, la cobertura en la educación primaria y el aumento de la participación de las niñas, de los niños y de los jóvenes. El avance es lento en

relación con la dinámica social aunado a que los resultados de toda política de Estado son visibles en una década en promedio.

- Considero que el Estado debe reformular su papel en una sociedad social y políticamente organizada, que tome en cuenta a la pluralidad de grupos y comunidades que la integran, y señale los fines que se persiguen para buscar el bien común, principalmente de seguridad, bienestar y crecimiento económico, con base en políticas educativas sustentadas en los valores y la ética.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Examen comprensión de texto 3° grado

Extracto de *Las batallas en el desierto*. José Emilio Pacheco

## II

### LOS DESASTRES DE LA GUERRA

En los recreos comíamos tortas de nata que no se volverán a ver jamás. Jugábamos en dos bandos: árabes y judíos. Acababa de establecerse Israel y había guerra contra la Liga Árabe. Los niños que de verdad eran árabes y judíos sólo se hablaban para insultarse y pelear. Bernardo Mondragón, nuestro profesor, les decía: Ustedes nacieron aquí. Son tan mexicanos como sus compañeros. No hereden el odio. Después de cuanto acaba de pasar (las infinitas matanzas, los campos de exterminio, la bomba atómica, los millones y millones de muertos), el mundo de mañana, el mundo en el que ustedes serán hombres, debe ser un sitio de paz, un lugar sin crímenes y sin infamias. En las filas de atrás sonaba una risita. Mondragón nos observaba tristísimo, se preguntaba qué iba a ser de nosotros con los años, cuántos males y cuántas catástrofes aún estarían por delante.

## Anexo 2

### CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE 3<sup>o</sup> *LOS DESASTRES DE LA GUERRA* \*

\* *Las batallas en el desierto*. José Emilio Pacheco

1.- ¿Cuál era el ingrediente de las tortas para comer en el recreo?

- a) de frijoles \_\_\_\_\_      b) de nata \_\_\_\_\_      c) de jamón \_\_\_\_\_

2.- ¿Cómo se llama el profesor?

- a) Bernardo Mondragón \_\_\_\_\_  
b) Ulises Mondragón \_\_\_\_\_  
c) Arturo Mendoza \_\_\_\_\_

3.- ¿Cuál es la petición del maestro a sus alumnos?

- a) Que no hereden el odio \_\_\_\_\_  
b) Que no molesten a sus compañeros \_\_\_\_\_  
c) Que no pueden salir al recreo hasta terminar el ejercicio \_\_\_\_\_

4.- ¿Cómo imaginaba el profesor que iba a ser el mundo el día de mañana?

- a) Un lugar de paz pese a tener algunos problemas \_\_\_\_\_  
b) Un lugar con más problemas que los actuales \_\_\_\_\_  
c) Un lugar de paz, sin crímenes y sin infamias \_\_\_\_\_

Nombre \_\_\_\_\_

## Anexo 3

### Examen comprensión de texto 5° grado

Extracto de *Método de comunicación asertiva*. Noel Ocampo Ramírez y Silvia Vázquez Sánchez

## Introducción

Decir lo que uno siente hacia otra persona sin herirle o levantar sus defensas no es fácil y, cuando lo hacemos entramos, casi siempre, en una discusión de mal gusto, lo cual con el tiempo puede dar lugar a daños irreparables en la relación con las demás personas con quienes convivimos. Así tenemos, por ejemplo, el divorcio, la rebeldía en los hijos, e incluso la delincuencia juvenil; el descorazonamiento, la soledad y el aislamiento son síntomas de una comunicación deficiente.

El *método de comunicación asertiva* tiene por objetivo enseñarle al estudiante la manera como está estructurada su personalidad en relación con la psicología y la fisiología de la comunicación.

A medida que el niño desarrolla su lenguaje y su personalidad, varias regiones de su cerebro empiezan a especializarse. La región o regiones que más se estimulan mediante la interacción con las demás personas, van a ser las regiones que más se activarán y darán las conductas que caracterizarán la personalidad<sup>1</sup> del sujeto adulto. Por esta razón algunas personas serán más confiadas que otras, manipulativas, criticonas, resentidas o rebeldes, etcétera.

## Anexo 4

### CUESTIONARIO PARA ALUMNOS DE 5<sup>0</sup> INTRODUCCIÓN\*\*

*\*\*Método de comunicación asertiva. Noel Ocampo Ramírez y Silvia Vázquez Sánchez*

Completa la frase de acuerdo al texto:

1.- A medida que el hombre evoluciona, evolucionan también sus \_\_\_\_\_

- a) deudas                      b) libros                      c) conflictos

2.- La psicología de los individuos recibe influencia de

- a) su mamá y su papá \_\_\_\_\_  
b) los medios de comunicación y los procedimientos de la medicina \_\_\_\_\_  
c) la computación \_\_\_\_\_

3.- El *método* \_\_\_\_\_ le indica cómo su personalidad se comporta en las diversas situaciones comunicacionales con otras personas.

- a) de comunicación asertiva \_\_\_\_\_  
b) científico \_\_\_\_\_  
c) de las relaciones humanas \_\_\_\_\_

4.- El texto nos habla de:

- a) cómo usar el internet \_\_\_\_\_  
b) cómo podemos ser mejores estudiantes \_\_\_\_\_  
c) cómo prevenir y resolver problemas en la familia, en la sociedad y en el trabajo por medio de la comunicación asertiva \_\_\_\_\_

Nombre \_\_\_\_\_

## Anexo 5

### CUESTIONARIO PARA ALUMNOS

1-. ¿Te gusta leer?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

2-. ¿Te agrada cómo te dan la clase de lectura?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

3.- Si tu respuesta fue que no te agrada la clase de lectura, ¿cómo te gustaría que fuera?

4-. ¿Te gustan los temas de lectura dentro del salón de clases?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Cuáles? ¿Por qué?

5-. ¿Lees en tu casa? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

6-. ¿Tu mamá y tu papá leen contigo? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ Rara vez \_\_\_\_\_

¿Por qué?

7-. ¿Tu mamá y tu papá te ayudan a hacer la tarea?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Por qué?

8. ¿Te han hablado tu mamá y tu papá sobre la importancia de la lectura?

Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Qué te han dicho?

9.- ¿Has visto o escuchado información en la TV, en la radio, o en internet, que te invite a la práctica de la lectura?

Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿En cuál?

TV\_\_\_\_\_ Radio\_\_\_\_\_ Internet\_\_\_\_\_

10.- ¿Qué propuesta de lectura has recibido acerca de libros o de bibliotecas por parte del gobierno?

11.- ¿En tu comunidad existen bibliotecas o lugares públicos para leer?

Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

12.- ¿Cuándo seas grande te gustaría enseñar a leer?

Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Por qué?

Nombre\_\_\_\_\_

Edad:\_\_\_\_\_

## **Anexo 6**

### **CUESTIONARIO PARA PROFESORA**

**1. ¿Cuántos años tiene de práctica docente?**

**2. ¿Aproximadamente cuántas horas lee a la semana?**

**Ninguna\_\_\_\_\_ 1-5\_\_\_\_\_ 6-10\_\_\_\_\_ 10 o más\_\_\_\_\_**

**3. ¿Cuántos cursos ha tomado para mejorar las prácticas docentes referentes a la comprensión lectora?**

**4. Mencione las principales aportaciones que ha logrado el PNL, a su grupo, en el apartado de biblioteca de aula**

**5. Con base en su experiencia profesional, ¿qué debilidades didácticas identifica en el PNL que no han sido superadas desde que surgió en 2002?**

**6. ¿Qué medidas o ajustes propone para fortalecer el PNL?**

**7. ¿Cuántas salas de lectura, bibliotecas o librerías tiene la escuela donde labora?**

**8. ¿Considera que son suficientes los títulos del acervo de bibliotecas escolares y del aula?**

**9. ¿Considera que los títulos del acervo de bibliotecas y de aula fomentan el interés por la lectura de sus alumnos?**

**Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_ ¿Por qué?**

**10. Iniciado el ciclo escolar ¿en qué tiempo las autoridades de la SEP envían a su grupo las colecciones de los Libros del Rincón?**

**11. ¿Con qué frecuencia se presentan ante su grupo los asesores o mediadores de lectura para el acompañamiento presencial de lectura?**

**12. ¿Cuál es la participación los padres de familia de su grupo en las actividades para estimular el interés por la lectura de sus alumnos?**

**13. En caso que sí ¿cómo ha sido dicha participación?**

Nombre:\_\_\_\_\_

Edad:\_\_\_\_\_

## Anexo 7

### Aprobación de la SEP para levantar encuestas



Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal  
Dirección General de Operación de Servicios Educativos  
Coordinación Sectorial de Educación Primaria  
Subdirección Técnica

"2014, Año de Octavio Paz"

Oficio número 215-4/145/2014

México, D. F., a 10 de junio de 2014.

**C. PEDRO EDUARDO GARCÍA AURA  
P R E S E N T E**

Con relación a su escrito con número de folio 5384 de fecha 13 de mayo del año en curso, a través del cual solicita autorización para realizar encuestas en dos escuelas primarias para obtener información sobre la influencia didáctica del Programa Nacional de Lectura.

Me permito comentar a usted que, posterior al consenso realizado con el personal directivo y docentes de los planteles, por parte de esta Coordinación Sectorial no existe ningún inconveniente para que se realice la aplicación de las encuestas en las escuelas solicitadas; de igual manera le comento que esta aplicación no deberá distraer a los docentes y a los alumnos de las actividades académicas, y que en el caso de estos, deberán permanecer en todo momento acompañados del docente titular del grupo.

Asimismo, se solicita que se presente a los planteles con una copia de este oficio, debidamente identificado y que al final de la actividad rinda un informe a esta Coordinación Sectorial y a la Comunidad Educativa.

Me suscribo a sus órdenes

un cordial saludo.



**ATENTAMENTE**

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
COORDINACIÓN SECTORIAL DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA  
SUBDIRECCIÓN TÉCNICA  
PROF. FERNANDO ALCOCER ASTUDILLO  
MEXICO, D.F.**

c.c.p. Profr. María Enriqueta Nava Molina.- Coordinadora Sectorial de Educación Primaria.- Pte.  
Profr. Gloria Leticia del Ángel Tirado.- Directora de Educación Primaria No.6.- Pte.  
Profr. María del Socorro Niño Ibarra.- Jefa de la Unidad de Desarrollo Educativo.- Pte.  
Archivo

FAA/sjv

## BIBLIOGRAFÍA

- Baena Paz, Guillermina, *Manual para elaborar trabajos de investigación documental*, México, Editores Mexicanos Unidos, 1991.
- Berti, Giovanni M., *Educación y alienación*, México, Nueva Imagen, 1981.
- Biehler, R. F. y Showman, J. *Psicología aplicada a la enseñanza*, México, Limusa, 1990.
- Bonal, Xavier, *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona, Paidós, 1998.
- Boracio Quijano, Roberto, *La formación docente para la innovación educativa. El caso del currículum de high scope*, México, Trillas, 2002.
- Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México, Fontamara, 1996.
- Broccoli, Angelo, *Marxismo y educación*, México, Editorial Nueva Imagen, 1980.
- Bruner, Jerome. *Acción, pensamiento y lenguaje*, España, Alianza, 1986.
- Chomsky, Noam. *Conocimiento y libertad*, Barcelona, Ariel, 1977.
- Coll, César (compilador), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*, México, Alianza Editorial, 1994.
- \_\_\_\_ César (compilador), *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, Santillana, Madrid, 2011.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, Porrúa, 1996.
- Château, Jean (coordinador), *Los grandes pedagogos*, México, FCE, 1994.
- De Acevedo, Fernando, *Sociología de la educación*, México, FCE, 1973.
- De Bono, Edgard, *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Barcelona, Paidós, 2006.
- De la Torre Villar, Ernesto, *Elogio y defensa del libro*, México, UNAM, 1999
- Cavallo, Guglielmo y Chartier, Roger, *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Santillana, 1998.
- Dewey, John, *Cómo pensamos*, Paidós, España, 1998.
- Durkheim, Émile, *Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre filosofía de las ciencias sociales*, México, Alianza Editorial, 1989.

\_\_\_\_\_, Émile, *Educación y sociología*, México, Ediciones Coyoacán, 2003.

Eco, Humberto, *El nombre de la rosa*, España, Narrativa Actual, 1994.

Eichelbaum de Babini, Ana María, *Sociología de la educación*, Buenos Aires, El Ateneo, 1991.

Fermoso Estébanez, Paciano. *Teoría de la educación*, México, Trillas, 1981.

Fernández Enguita, Mariano (ed.), *Marxismo y sociología de la educación*, Madrid, Ediciones Akal, 1986.

Fernández Huerta, José. *Didáctica*, 2003, Madrid, UNED, Vol. I.

Freire, Paulo, "La importancia del acto de leer", en *La importancia de leer y el proceso de liberación*, México, S. XXI, 1992.

Gadotti, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, S. XXI, 1998.

Gallardo Ruiz, José Ramón, *Comprensión de la lectura*, Madrid, Desarrollo académico # 10, 1997

Gallino, Luciano, *Diccionario de sociología*, México, S. XXI, 2005.

García González, Enrique, Piaget. *La formación de la inteligencia*, México, Trillas, 2002.

Garrido, Felipe. *Cómo leer (mejor) en voz alta. Una guía para contagiar la afición a leer*. Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, México, 1998.

Girardi, Giulio, *Por una pedagogía revolucionaria*, México, Ediciones Hispánicas, 1987.

Gómez Palacio, Margarita; et al. *Indicadores de la Comprensión lectora*, Washington, Interamer, 1994.

González Rivera, Guillermo y Torres, Carlos Alberto, *Sociología de la educación*, México, Centro de estudios educativos AC, 1981.

Goodman, Kenneth, "El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo", en Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio, Margarita (comp.), *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura*, México, S. XXI, 1982.

Gramsci, Antonio, *Cuadernos de la cárcel*, México, Ediciones Era, 1981,

Guevara Niebla, Gilberto, *Lecturas para maestros*, México, Cal y Arena, 2005.

- Guzmán Anell, José Teódulo, *Indicadores de la modernización mexicana*, México, Editorial Centro de reflexión, 2000.
- Haeste, Jerome. "Predictibilidad, un universal en la lecto-escritura", en *Desarrollo lingüístico y currículum escolar*, Antología UPN, México, 1990.
- Hilgard, Ernest. *Teorías del aprendizaje*, México, F.C.E., 1967.
- Huberman, Leo, *Los bienes terrenales del hombre*, México, Nuestro tiempo, 1986.
- Jiménez-Ottalengo, Regina y Moreno Valle, Lucina, *Sociología de la educación*, México, Trillas, 2005.
- Jouin, M.E, *Los protocolos de los sabios de Sión*, México, Época, 1974.
- Kelly, W. A. *Psicología de la educación, 2001*, Madrid, Morata, Vol. I.
- Kuhn, Thomas, *La estructura de las revoluciones científicas*, México, FCE, 1998.
- Lahire, Bernard, *Sociología de la lectura*, Barcelona, Gedisa, 2004.
- Lesourne, Jacques, *Educación y sociedad: los desafíos del año 2000*, Barcelona, Gedisa, 1993.
- Lowenfeld, Víctor y Brittain, Lambert. *Desarrollo de la capacidad creadora*, Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1980.
- Marx, Karl, *Contribución a la Crítica de la Economía Política* (Prólogo), México, Siglo Veintiuno Editores, 2008.
- \_\_\_\_\_, Kart, *Crítica al Programa de Gotha*, Buenos Aires, Ateneo, 1973.
- \_\_\_\_\_, Karl, y Federico Engels, *La ideología alemana*, Barcelona, Ediciones Pueblos Unidos, 1970.
- Merton, Robert K. *Teoría y estructura sociales*, México, F.C.E., 1964.
- Mills, Wright, *La imaginación sociológica*, México, FCE, 2005.
- Montenegro, Walter, *Introducción a las doctrinas político económicas*, México, F.C.E, 1984.
- Modonesi, Massimo (coordinador), *Horizontes gramscianos. Estudios en torno al pensamiento de Antonio Gramsci*, México, UNAM-FCPyS, 2013.
- Montesquieu Charles-Louis de Secondat, *Cartas persas*, Barcelona, Planeta, 1989.

- Pérez Ranzanz, Ana Rosa. *Kuhn y el cambio científico*, México, F.C.E., 2000.
- Petit, Michéle. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura, México, F.C.E., 2003.
- Panzsa, Margarita, “Los medios de enseñanza aprendizaje” en *Medios para la enseñanza*, Antología UPN, 1993.
- Pinzás, Juana R., *Metacognición y lectura*, Lima, Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú, 2003.
- Popper, Karl, *La sociedad abierta y su enemigos*, Madrid, Paidós, 2010.
- Puga, Cristina, Jacqueline Peschard y Teresa Castro, *Hacia la sociología*, México, UNAM-Pearson, 1999.
- Rieznik, Pablo, *Marxismo y sociedad*, Buenos Aires, Editorial Universitaria de Buenos Aires, 2000.
- Rogers, Carl, *El proceso de convertirse en persona*, Buenos Aires, Paidós, 1972.
- Rojas Soriano, Raúl, *Guía para realizar investigaciones sociales*, México, Plaza y Valdés, 2013.
- Ruiz del Castillo, Amparo, *Crisis, educación y poder en México*, México, Plaza y Valdés, 1996.
- \_\_\_\_\_, Amparo, *Educación superior y globalización. Educar, ¿para qué?*, México, Plaza y Valdés, 1996.
- Sacristán Gimeno. *La integración de la teoría del aprendizaje en la teoría y práctica de la enseñanza*, en Pérez Gómez y Almaraz, *Lecturas de aprendizaje y enseñanza*, España, F.C.E., 1988.
- Sánchez Vázquez, Adolfo, *Ética*, México, Grijalbo, 1977.
- \_\_\_\_\_, *Filosofía de la praxis*, Grijalbo, 1985.
- Sastrías, Martha (Comp.), *Caminos a la lectura*, México, Pax México, 1995.
- Skinner, B.F. *La tecnología de la enseñanza*, Barcelona, Labor, 1970.
- \_\_\_\_\_, B.F. “Por qué necesitamos máquinas de enseñanza” en *Registro acumulativo*, España, Fontanella, 1975.
- Solé, Isabel, *Estrategias de lectura*. Barcelona, Editorial Graó, 1994.
- \_\_\_\_\_, Isabel, *Lectura y vida. La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*, México, SEP, 2002.

Torres, Carlos Alberto, *Lecciones en sociología de la educación. Educación, poder y conocimiento*. Caracas, Editorial Laboratorio Educativo, 2006.

Van Haecht, Anne, *La escuela va a examen. Preguntas a la sociología de la educación*, Madrid, Editorial Biblos, 1999.

UPN, *Teorías del aprendizaje*, México, UPN, 1993.

\_\_\_\_\_, *Teoría educativa*, México, UPN, 1993.

Weber, Max, *Por qué no se deben hacer juicios de valor en la sociología y en la economía*, México, Alianza Editorial, 2010.

\_\_\_\_\_ Max, *El político y el científico*, México, La red de Jonás, 1980.

\_\_\_\_\_ Max, *La "objetividad" del conocimiento en la ciencia social y en la política social*, México, Alianza Editorial, 1989.

## REFERENCIAS DIGITALES

Bautista, Virginia, *México vive crisis de lectura*, consultado el 5 de diciembre de 2014, disponible en

<http://www.excelsior.com.mx/comunidad/2013/04/20/894944>

Graterol, Martín en Morles, Víctor, *Sobre la construcción de teorías: o hacer ciencia es algo más que investigar*, p. 88, consultado el 5 de noviembre de 2014, disponible en

<http://www.tribunadelinvestigador.com/ediciones/1998/2/?i=art3>

Hernández Mejía, Salvador, *De los privilegios y los cambios: antecedentes históricos del Artículo 3° Constitucional*, consultado el 16 de noviembre de 2014, disponible en [http://www.uv.mx/cpue/coleccion/N\\_2526/publsalv.htm](http://www.uv.mx/cpue/coleccion/N_2526/publsalv.htm)

Hernández Navarro, Luis, *Las mentiras sobre la reforma educativa*, consultado el 20 de enero de 2015, disponible en

<http://www.jornada.unam.mx/2013/01/15/opinion/017a1pol>

Medina Armenta, Lourdes Liliana; Sánchez Guzmán, María Isabel; y Santiago Murillo, Ofelia; *“Aplicación de programas de apoyo en el fomento y desarrollo de la comprensión lectora”*, (tesis) págs. 54-55, consultado el 23 de diciembre de 2014, disponible en <http://200.23.113.59/pdf/24514.pdf>

Mera, Alda, *Mamá, ¿para qué sirve leer?*, consultado el 5 de diciembre de 2014, disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-150448.html>

Morales, Alberto, *Pereza mental podría desarrollar Alzheimer*, consultado el 5 de diciembre de 2014, disponible en <http://www.eluniversal.com.mx/articulos/63720.html>

Ortúzar, Gabriel de, *La teoría del aprendizaje de Juan Municio Pozo*, consultado el 5 de noviembre de 2014, disponible en [http://www.usal.edu.ar/archivos/psico/otros/articulo\\_4.pdf](http://www.usal.edu.ar/archivos/psico/otros/articulo_4.pdf)

Partido Calva, Marisela, *Concepciones y estrategias didácticas sobre la lectura*, pág. 9, visto el 29 de diciembre de 2014, en [http://www.uv.mx/cpue/colped/N\\_39/D%20Marco%20Teorico.pdf](http://www.uv.mx/cpue/colped/N_39/D%20Marco%20Teorico.pdf)

Ramón, José María, *La epistemología de Khun, Lakatos y Feyerabend: un análisis comparado*, p. 18, consultado el 9 de noviembre de 2014, disponible en <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Ram%C3%B3n-Jos%C3%A9-Mar%C3%ADa-La-epistemolog%C3%ADa-de-khun-Lakatos-y-Feyerabend.pdf>

Torralba Herrera, Osman, *La relación de Durkheim: contribución para la crítica de un modelo cultural de conocimiento* (tesis de licenciatura), p. 20, consultado el 7 de noviembre de 2014, disponible en <http://132.248.9.195/pd2001/296249/Index.html>

## REVISTAS

Cuadernos pedagógicos. *Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas*, Época IV, año 3 # 9, enero-marzo, 1998.

Eulogos, UPN 099 Unidad Poniente, Año 5 #10-11, México, diciembre 2005.

Eulogos, UPN 099 Unidad Poniente, Año 6 # 12, México, agosto-diciembre, 2006.

Proceso 827, 7 de septiembre de 1992, p.13-7.

Quintana, Hilda E., *Cómo enseñar la comprensión lectora*, Lima, Perú, Revista Innovando # 18, octubre de 2003.