



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 099 DF PONIENTE



**LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS PARA EL LOGRO DEL
PERFIL DE EGRESO EN LA ESCUELA SECUNDARIA
TÉCNICA No. 26 DE LA DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO
DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

SONIA JOCELYN CONTRERAS SERRANO

DIRECTOR DE TESIS

DR. VENANCIO CARMONA LUNA

CIUDAD DE MÉXICO

NOVIEMBRE 2017



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 099 DF PONIENTE



**LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS PARA EL LOGRO DEL
PERFIL DE EGRESO EN LA ESCUELA SECUNDARIA
TÉCNICA No. 26 DE LA DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO
DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

SONIA JOCELYN CONTRERAS SERRANO

DIRECTOR DE TESIS

DR. VENANCIO CARMONA LUNA

CIUDAD DE MÉXICO

NOVIEMBRE 2017

A Dios que conoce el camino y me permite andarlo.

*A mis padres maravilloso equipo, guía y consuelo que
llevo en el alma a cada paso.*

*A mis profesores especialmente al Dr. Venancio
Carmona Luna gracias por su apoyo, su tiempo y
por creer en este proyecto.*

Índice

Introducción

Capítulo 1. Los elementos contextuales e históricos de la problemática educativa.....	3
1.1. Determinación del tema básico para la ubicación de la problemática.....	3
1.2. Justificación de la elección del tema.....	4
1.3. Contexto geográfico.....	6
1.4. Marco Histórico del contexto de la problemática.....	7
1.5. Análisis socioeconómico de la población que rodea el contexto de la problemática.....	9
Capítulo 2. Profesiograma y marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en el área geográfica de la problemática educativa.....	13
2.1. Perfiles profesionales de desempeño del magisterio en servicio dentro del área geográfica en que se presenta la temática base de la investigación a realizar.....	14
2.2. Marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en servicio dentro del área geográfica de ubicación del tema.....	16
Capítulo 3. Elementos de definición metodológica de la problemática	21
3.1. La problemática educativa.....	21
3.2. Estado del arte.....	22
3.3. Delimitación del planteamiento del problema.....	26
3.4. Hipótesis.....	27
3.5. Identificación de las variables de la hipótesis.....	27
3.6. Objetivos.....	28
3.6.1. Objetivo general.....	29
3.6.2. Objetivos específicos.....	29

Capítulo 4. Marco teórico.....	30
4.1. Conceptualización de términos.....	30
4.1.1. Lectura.....	31
4.1.2. Comprensión lectora.....	32
4.1.3. Habilidades lectoras.....	33
4.2. Proceso lector.....	34
4.2.1. Fases del proceso de lectura.....	35
4.2.2. Importancia de la lectura.....	36
4.3. Proceso de comprensión.....	36
4.3.1. Procesos cognitivos básicos para la comprensión lectora.....	37
4.4. Modelos de aprendizaje de la lectura.....	44
4.4.1. Adquisición de la lectura por modelos sintéticos.....	45
4.4.2. Modelo global de adquisición de la lectura.....	47
4.4.3. Perspectiva interactiva de la lectura.....	48
4.4.4. Dificultades en el aprendizaje de la lectura.....	49
4.5. La lectura en la escuela.....	49
4.5.1. La lectura como medio para el logro de aprendizajes.....	50
4.5.2. La comprensión lectora ligada al aprendizaje significativo.....	51
4.6. Estrategias de comprensión lectora.....	52
4.6.1. ¿Para qué enseñar estrategias?.....	53
4.6.2. Condiciones para lograr la comprensión lectora.....	54
4.7. Acuerdos para elevar la habilidad lectora.....	54
4.7.1. Declaración mundial sobre educación para todos.....	56
4.7.2. Foro Mundial para la Educación.....	57
4.7.3. Reforma Integral a la Educación Básica.....	58
4.8. Estándares aplicados por nivel educativo.....	66
4.9. Fomento y valoración de la competencia lectora.....	68
4.9.1. Competencia lectora.....	69
Capítulo 5. Metodología del estudio investigativo.....	74

5.1. Investigación científica.....	74
5.2. Tipo de estudio investigativo seleccionado.....	76
5.3. Características metodológicas del estudio seleccionado.....	76
5.4. Población escolar que presenta la problemática.....	82
5.5. Selección de la muestra.....	82
5.6. Diseño del instrumento de recabación de datos con base en escala Likert...	83
5.7. Piloteo del instrumento.....	86
5.8. Aplicación de los instrumentos.....	87
5.8.1. Instrumento para alumnos.....	87
5.8.2. Instrumento para docentes.....	88
5.9. Organización, análisis e interpretación de los datos recabados mediante el instrumento diseñado para alumnos con base en el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS).....	89
5.10. Organización, análisis e interpretación de los datos recabados mediante el instrumento diseñado para docentes con base en el programa estadístico SPSS.....	104
5.11. Conclusiones derivadas del análisis de los datos y que dan origen a la propuesta de solución a la problemática.....	122
Capítulo 6. Informe diagnóstico de la problemática.....	123
Capítulo 7. Propuesta para la solución del problema.....	127
7.1. Denominación de la propuesta.....	127
7.2. Justificación de la implantación de la propuesta.....	128
7.3. Marco jurídico-legal relacionado con la implantación de la propuesta.....	128
7.4. El diseño modular: fundamentación teórica.....	130
7.5. Diseño y mapa curricular de la propuesta.....	132
7.5.1. Programas de estudio desglosados.....	134
7.6. Diagrama de operación de la propuesta.....	157
7.7. Perfil de ingreso de los aspirantes.....	158

7.8. Criterios de selección de los aspirantes.....	158
7.9. Perfil de egreso.....	158
7.10. Requisitos de permanencia en la modalidad de estudio de la propuesta.....	159
7.11. Criterios de evaluación y acreditación del diplomado.....	159
7.12. Duración del periodo de estudios.....	160
7.13. Evaluación y seguimiento.....	160

Bibliografía

Referencias de internet

Introducción

La calidad es uno de los máximos retos que la educación mexicana presenta, por tal motivo es de suma importancia que el individuo adquiera las habilidades y competencias delimitadas en el Perfil de Egreso de la Educación Básica, ya que éstas, le permitirán desenvolverse de manera propicia y de acuerdo con las necesidades del proceso de globalización que se vive actualmente.

Por este y otros motivos es de suma importancia que se pongan en práctica estrategias que permitan a los educandos obtener dichas competencias, entre ellas, se encuentra la competencia lectora, misma que conlleva una serie de habilidades que el estudiante habrá de desarrollar a lo largo de su paso por la Educación Básica.

El presente documento brinda su atención al desarrollo de habilidades lectoras que permitan a los adolescentes de Educación Secundaria continuar aprendiendo a lo largo de su vida por medio de esta competencia; ya que esta es una herramienta fundamental para el aprendizaje y permitirá al educando conocer y mejorar las habilidades que el proceso lector engloba.

Este documento se dividió en siete capítulos, en el Capítulo I: “Los elementos contextuales e históricos de la problemática educativa”, en él se abordan los elementos que caracterizan a la población que presenta la problemática investigada, su modo de vida, estrato social, marco histórico y cultural, justificación de la elección del tema, etc.

En el Capítulo II se abordan las características del magisterio que labora en la institución que presenta la problemática y se hace especial énfasis en las oportunidades de actualización y capacitación que éste pueda tener dentro del área geográfica en la que se encuentra su centro de trabajo; este Capítulo se denomina “Profesiograma y marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en el área geográfica de la problemática educativa”.

En el Capítulo tres “Elementos de definición metodológica de la problemática” se abordan elementos relacionados con la problemática educativa, el Estado del Arte en que ésta se encuentra, sus objetivos generales y particulares, etc. El cuarto Capítulo se denomina “Marco teórico” y tiene como objetivo esclarecer los términos utilizados a lo largo del documento, así como esbozar la teoría que rodea a la problemática investigada y brindar un panorama amplio sobre las opiniones que los expertos tienen sobre el tema.

El Capítulo cinco corresponde a la “Metodología del estudio investigativo” y explica las características que la investigación considera para su realización, además de un análisis de los datos recabados mediante instrumentos diseñados para los fines de esta investigación, datos que dan origen al capítulo seis “Informe diagnóstico de la problemática”.

En el Capítulo VII se encuentra una propuesta para la solución del problema, ésta se desarrolla por medio de un mapa curricular en donde se incluyen las estrategias que darán solución a la problemática.

Adicionalmente, en la parte final de este documento se incorpora la bibliografía y las referencias de internet para la realización de este documento.

Capítulo 1. Los elementos contextuales e históricos de la problemática educativa

1.1. Determinación del tema básico para la ubicación de la problemática

Existen diversas razones que enmarcan nuevos retos en los procesos de socialización mundial y principalmente, los procesos de gestión educativa de todos los países del mundo, México se encuentra inmerso en estos procesos de cambio e implicaciones del desarrollo social que buscan la calidad educativa.

Con el fin de no auto-excluirse, los países crean estrategias que permitan su permanencia en el desarrollo económico capitalista. Una de las principales vertientes de inclusión se encuentra en el ámbito educativo con respecto a la globalización cultural que el mundo experimenta.

Es de suma importancia reconocer que la tecnología ha transformado la sociedad en una realidad compleja pues, tiene cambios constantes en lo que a conocimiento e información respecta; estos cambios son el motor de desarrollo económico y social del mundo.

Actualmente, la sociedad se ve como un mercado sin límites que ignora la diversidad, la herencia cultural y la identidad de los pueblos; además pretende que se eduque una nueva generación de ciudadanos que respondan a las necesidades socio-económicas y políticas vigentes. Al respecto Guadalupe Quintanilla Calderón menciona que:

El desafío consiste en incorporar a la educación formal, el desarrollo de capacidades innatas de los sujetos, y que bajo la inducción educativa sean traducidas en un conjunto de intelectuales y operativas que reúnan en ellos un excelente perfil educacional que a lo largo de su vida utilicen permanentemente,

reciclando lo aprendido y adecuándolo a las necesidades del trabajo y de sus entorno.¹

De acuerdo con la aseveración anterior, las instituciones educativas tendrán que renovar su compromiso con la educación y generar nuevas estrategias de gestión que permitan la incorporación y cumplimiento de estándares y políticas internacionales dentro de las aulas, pues el impacto del contexto internacional en el desarrollo humano, la interacción social y la generación de recursos humanos para cubrir la demanda que existe en la prestación y producción de servicios entre los sistemas sociales, recae directamente en el ámbito educativo.

1.2. Justificación de la elección del tema

La comprensión lectora es un factor determinante en el logro educativo, a lo largo de las diversas evaluaciones de orden nacional e internacional que se han realizado en México tales como la Evaluación Nacional del Logro Educativo en Centros Escolares (ENLACE), Programme for International Student Assessment, que se traduce como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes, denominada PISA por sus siglas en inglés y la prueba que realiza anualmente la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) para el ingreso a la Educación Media Superior; se ha demostrado que los alumnos evaluados no han desarrollado las competencias lectoras acordes al nivel educativo que cursan, razón por la cual su desempeño en dichas pruebas se dificulta, pues al no lograr la comprensión de los cuestionamientos que se les presentan, no demuestran las habilidades que sí poseen.

Es de vital importancia para el Sistema Educativos Nacional (SEN) que los alumnos logren las competencias esperadas por el Perfil de Egreso de la Educación Básica y

¹ Guadalupe Quintanilla Calderón. Textos para repensar la gestión. México, Ediciones y Gráficos Eón, 2009. Pág. 19.

por consiguiente, que alcancen los estándares establecidos para los estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria en cuanto a comprensión lectora se refiere.

Dentro de la reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se pretende que los alumnos de tercer grado de Educación Secundaria lean aproximadamente 160 palabras por minuto, esperando que comprendan el texto que se lee; sin embargo se observa que los alumnos leen con una velocidad superior al estándar que marca el Programa Nacional de Lectura 2013, pero no logran el estándar de comprensión lectora que el mismo programa determina.

La Reforma Integral a la Educación Básica tiene como firme propósito elevar la calidad de la educación y para esto, es necesario elevar los logros educativos en pruebas estandarizadas, mismas que requieren de lectura de comprensión para su resolución, si este problema no comienza a corregirse desde las aulas, no podrá resolverse y tampoco será posible avanzar hacia la calidad educativa.

De acuerdo con el perfil de egreso, los estudiantes deben ser capaces no sólo de comprender la información que leen, sino de sistematizarla, de analizarla, de compartirla, etc. y a punto de terminar el cuarto periodo escolar, son pocos los alumnos que realmente comprenden y que además pueden comunicar de forma escrita u oral lo que comprendieron.

Por este motivo es de suma importancia desarrollar una investigación de orden educativo que determine estrategias que brinden a los estudiantes herramientas que les permitan consolidar por medio de un diplomado de habilidades de comprensión lectora las habilidades y competencias propias del nivel educativo que cursa y que por tanto, su desempeño académico y desenvolvimiento social se vean favorecidos.

1.3. Contexto geográfico

La problemática de estudio se sitúa en la Delegación Miguel Hidalgo ubicada en las elevaciones de la Sierra de las Cruces en la zona centro del país; es una de las 16 delegaciones que conforman la Ciudad de México, esta Delegación *“se ubica en el Noroeste de la Ciudad de México, colinda con: las Delegaciones Azcapotzalco, Cuauhtémoc, Benito Juárez, Álvaro Obregón, Cuajimalpa de Morelos; y con los Municipios de Naucalpan de Juárez y Huixquilucan.”*²

El espacio territorial de la Delegación está dividido en 81 colonias, la más grande es Bosques de las Lomas con 3.2 kilómetros cuadrados; y la más pequeña, Popo Ampliación con .33 kilómetros cuadrados; además tiene la mayor extensión de áreas verdes, sólo el Bosque de Chapultepec cuenta con 7.2 kilómetros cuadrados, así como grandes construcciones modernas y una vasta actividad comercial y de servicios.³

Esta Delegación presenta clima templado subhúmedo y varía en el grado de humedad. La precipitación promedio anual es entre los 700 y los 800 milímetros. La temperatura promedio anual es de 15°C, en la temporada invernal es de 8°C aproximadamente y en los meses más cálidos la temperatura promedio es de 19°C.⁴

La Delegación cuenta con cañadas, lomas y mesetas, mismas en las que se encuentran ubicadas zonas residenciales que colindan principalmente, con la Delegación Cuajimalpa, en la zona noreste de la Delegación, existen pendientes sutiles, ubicadas en Circuito Interior y el cerro característico es el de Chapultepec.

La Delegación Miguel Hidalgo actualmente, cuenta con los ríos entubados de La Piedad y Consulado, mismos que pertenecen a la subcuenca del Lago de Texcoco-Zumpango y a la cuenca del río Moctezuma, en ambos ríos desembocan canales de aguas negras por tanto, se encuentran contaminados.

² <http://www.mexicocity.gob.mx/contenido.php?cat=30900&sub=11> Recuperado: 12 de marzo de 2015.

³ <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09016a.html> Recuperado: 12 de marzo de 2015.

⁴ Idem. Recuperado: 7 de marzo de 2015.

La Delegación cuenta con dos presas, la primera se ubica en el Panteón Civil de Dolores y la segunda en Barranca de Tecamachalco, ésta última la comparte con el Estado de México.

1.4. Marco Histórico del contexto de la problemática

El territorio que abarca hoy en día ésta demarcación es una fusión de los antiguos asentamientos prehispánicos de Tacuba, Tacubaya y Chapultepec junto con las menos antiguas colonias residenciales de Polanco, Lomas de Chapultepec, Bosques de las Lomas y las colonias populares como Popotla, Pensil, Argentina, América, Santa Julia y Observatorio, entre otras.⁵

Tacuba, Tacubaya y Chapultepec son tres puntos de referencia en la historia de nuestro país, pues conforman asentamientos prehispánicos de gran importancia; la Delegación Miguel Hidalgo exalta este origen tomando el chapulín como escudo.

Tacuba llegó a ser un importante centro de comercio y Chapultepec se consagró como principal abastecedor de agua y criadero de peces.

Durante la conquista española, Tacuba jugó un papel muy importante y “El árbol de la noche triste” ubicado en la Calzada México-Tacuba y la calle Mar Blanco da cuenta de esto.

Comandados por Cuitláhuac y Cuauhtémoc, la noche del 30 de junio de 1520 los guerreros mexicas emprendieron una persecución a los hombres de Hernán Cortés, quienes después de haber dado muerte a Moctezuma, huyeron por la que es hoy la Calzada México-Tacuba. Al ver a su ejército prácticamente derrotado por la batalla, Cortés se sentó bajo un frondoso ahuehuete, lugar en donde según se dice, lloró de rabia e impotencia.⁶

⁵ Idem. Recuperado: 7 de marzo de 2015.

⁶ Idem. Recuperado: 7 de marzo de 2015.

En las inmediaciones de la Delegación se encuentran diversos sitios de gran importancia pues juegan un papel determinante en la construcción histórica de México. Entre los principales se encuentran “El extemplo de nuestra Señora de Guadalupe”, mejor conocida como “La casa amarilla” ubicada en la Colonia Ampliación, ésta se construyó en 1618 como un convento y lugar de reposo para los padres franciscanos, sin embargo sirvió como residencia del Marqués de las Amarillas, Don Agustín de Ahumada y Villalón; “La casa del lago” que se encuentra en el Antiguo Bosque de Chapultepec y se inauguró el 29 de abril de 1908 para alojar a los visitantes extranjeros y lugar de descanso de presidentes de la República, durante un tiempo fungió como el Instituto de Biología de la UNAM y desde 1959 es un centro de difusión cultural.

Dentro del territorio de la Primera Sección del Bosque de Chapultepec se ubica “El Castillo de Chapultepec” construido entre 1785 y 1787 por el Virrey Bernardo Gálvez con fines de estancia virreinal, sin embargo se convirtió en un punto defensivo hacia 1847 cuando se llevó a cabo la famosa Batalla de Chapultepec en donde murieron muchos, entre los que destacan los “Niños héroes”.

El “Altar a la Patria” se ubica en la Primera Sección del Bosque de Chapultepec y fue construido al conmemorarse el Centenario de la Defensa del Castillo de Chapultepec en 1947 *“en honor de los cadetes caídos. La obra fue desarrollada por el arquitecto Enrique Aragón y el escultor Ernesto Tamariz. Consta de un semicírculo abierto en el centro, con seis grandes columnas de mármol al fondo rematadas por aguiluchos de bronce, que representan a los jóvenes muertos”*⁷

Con el objetivo de honrar los restos humanos de los hombres que han enaltecido la patria bajo el gobierno del presidente Sebastián Lerdo de Tejada en 1872 se comenzó la construcción de “La Rotonda de las personas ilustres” ubicada en Avenida constituyentes.

⁷ Ídem. Recuperado: 7 de marzo de 2015.

A finales de 1970, la Delegación Miguel Hidalgo fue creada de acuerdo con la Ley Orgánica publicada el 29 de diciembre del mismo año, tomando su nombre de uno de los más destacados héroes de la Independencia.

Entre sus principales colonias existen grandes contrastes pues ha albergado en su territorio a figuras públicas como Carlos Slim, considerado en la revista Forbes como uno de los hombres más ricos del mundo, a la Sra. María Asunción Aramburuzabala, la mujer más rica de México, esto en colonias como Polanco, Anzures, Bosque de las Lomas; Daniel Garza, Escandón, Lomas de Chapultepec-Virreyes, Lomas de Sotelo; Molino del Rey, Reforma Social, San Miguel Chapultepec, etc. mientras que, en las colonias populares como Agricultura Santo Tomas, Anáhuac, Argentina Antigua, Argentina Poniente, Cuauhtémoc Pénsil, Deportiva Pénsil Norte, Deportiva Pénsil Sur Francisco I. Madero ha contado con célebres personajes que por sus faltas a la ley han llegado a ser conocidos por la población en general, tal es el caso de “El tigre de Santa Julia” conocido ladrón de la colonia Anáhuac.

1.5. Análisis socioeconómico de la población que rodea el contexto de la problemática

La Delegación Miguel Hidalgo ha sufrido drásticas transformaciones en los últimos años como el despoblamiento de su territorio al pasar de 648,236 habitantes en 1970 a 352,640 habitantes en el año 2000, lo cual fue provocado por los cambios de uso del suelo e incremento en su valor comercial, así como por la terciarización de actividades, lo que ocasionó la expulsión de habitantes hacia otras zonas de la ciudad y de los Municipios conurbados del Estado de México⁸

De acuerdo con los datos estadísticos recabados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) al 2010, la población total de jóvenes entre 10 y 19 años es de 45, 917. De acuerdo al género, 22, 559 son hombres y 23, 356 mujeres y el 85.5 % de su población total no rebasa los 30 años de edad. Datos que

⁸ http://www.seduvi.df.gob.mx/portal/docs/programas/PDDU_Gacetitas/2008/PDDU_Miguel_Hidalgo.pdf

Recuperado: 12 de marzo de 2015.

adquieren relevancia debido a que dentro de este rango de edad se encuentran los adolescentes que son objeto de estudio de esta investigación y se ven reflejados en la población correspondiente a la institución educativa.

Las principales vías de comunicación son Calzada México-Tacuba, Paseo de la Reforma, Av. Chapultepec. Río San Joaquín, Constituyentes y Viaducto. Los medios de transporte que brindan acceso a la Delegación son principalmente, el Sistema de Transporte Colectivo Metro en las líneas 2 y 7 que van desde las estaciones Cuatro Caminos hasta Taxqueña y de El Rosario hasta Barranca del muerto, respectivamente.

Otras vías de acceso por medio del transporte público son las rutas 9, 11, 18, 19 y 58 ya que recorren el área correspondiente a San Pedro de los Pinos, Chapultepec y Parque México.⁹

Todos los medios de transporte anteriores permiten que la Delegación tenga vías de acceso por diversas colonias, lo que brinda a los habitantes la comodidad de desplazarse por toda la ciudad y permite que los visitantes ingresen de manera sencilla y rápida *“esto a su vez incrementa la afluencia de personas que llegan a la Delegación con distintos motivos: trabajo, educación, comercio, recreo, etc., ya que concentra en su territorio equipamiento metropolitano de salud, recreación, consultorios médicos y equipamiento de carácter turístico hotelero de la ciudad.”*¹⁰

Entre otros servicios, de acuerdo con el INEGI el 90 % de la población cuenta con agua entubada, drenaje, servicio sanitario y electricidad, esto da lugar a que los estudiantes cuenten con espacios propicios para su desarrollo y que no interfieran más allá de lo común con su aprendizaje, al respecto, el 55 % de las viviendas cuentan con internet; 79.6 % con teléfono fijo, 86.1 % con celular y 64.4 % con computadora en el hogar, estos servicios benefician su desempeño académico pues

⁹ <http://www.viadf.com.mx/directorio/Distrito-Federal/Miguel-Hidalgo/Anahuac> Recuperado: 19 de marzo de 2015.

¹⁰ Op.Cit. Recuperado: 12 de marzo de 2015.

cuentan con medios de comunicación adecuados para realizar investigaciones y mantenerse informados del acontecer diario de su comunidad y del resto del mundo.

En la Delegación Miguel Hidalgo se ubican alrededor de 70 de las sedes diplomáticas de otros países entre ellas las siguientes:

- Bosque de Chapultepec
 - Embajada de Australia
- Lomas de Chapultepec
 - Delegación de la Comisión Europea
- Polanco
 - Embajada de Canadá
 - Embajada de Cuba
 - Embajada de Francia

La Delegación Miguel Hidalgo es un territorio con grandes contradicciones, con fortalezas y carencias, con amplias ventajas de localización y comparativas, pero también de territorios deprimidos, deteriorados, encapsulados en arterias metropolitanas; es decir, un territorio con grandes asimetrías socioeconómicas, de estructura e infraestructura urbana, entre la zona norte, centro y sur.¹¹

Debido a este contraste socioeconómico, cabe mencionar que la colonia Pensil Norte se ubica en el cuarto lugar de las colonias con mayor índice delictivo en la Delegación, entre las mismas destacan la colonia *“Tlaxpana, Periodista, Anáhuac, Lomas de Chapultepec, Bosques de las Lomas, Chapultepec Morales, Anzures,*

¹¹ Op.Cit. Recuperado: 12 de marzo de 2015.

Tacubaya y Escandón".¹² Estos datos mantienen una estrecha relación con la investigación realizada, considerando que el espacio educativo de atención se ubica dentro de las colonias menos favorecidas económicamente de la Delegación.

Para los fines de esta investigación, cabe mencionar que la tasa de alfabetización en el grupo de edad de 15 a 24 años en la Delegación Miguel Hidalgo es del 98.6 % por tanto *"de cada 100 personas entre 15 y 24 años, 99 saben leer y escribir un recado"*¹³ este dato está ampliamente relacionado con el objeto de investigación, ya que de acuerdo con las estadísticas la población está alfabetizada, pero los estudiantes de la institución en que se realiza esta investigación no cumplen con los estándares de comprensión lectora, lo que dificulta su desarrollo personal, académico y profesional.

El 4.3 % de los habitantes de la Delegación Miguel Hidalgo presenta algún impedimento físico o mental, dato que se manifiesta en 16 alumnos dentro de la Escuela Secundaria Técnica Número 26 "Carlos Pellicer Cámara" y cuyas características representan barreras para el aprendizaje de los estudiantes en cuestión y limitan los resultados en pruebas estandarizadas.

¹² <http://www.miguelhidalgo.gob.mx/encabeza-el-jefe-delegacional-reunion-semanal-de-la-coordinacion-central-de-inteligencia/> Recuperado: 12 de marzo de 2015.

¹³ http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/panorama_socio/df/panorama_df.pdf Recuperado: 12 de marzo de 2015.

Capítulo 2. Profesiograma y marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en el área geográfica de la problemática educativa

Dentro de los cambios en la política educativa, comienza a buscarse la profesionalización del docente, con la finalidad de que éste cumpla con las características, habilidades y competencias que le permitan llevar a cabo su labor de la forma en que se espera de él, de acuerdo a la normatividad y paradigma educativo vigentes.

Como parte del Sistema Educativo Nacional (SEN), el subsistema de Educación Básica es el responsable de lograr en los alumnos los fines establecidos en educación en los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Éste brinda una variedad de servicios y programas con fines y características especiales y responde a momentos específicos del contexto y desarrollo social para complementar la formación integral de los educandos. Está conformado por el personal de los centros de trabajo de la Educación Básica o especial: directivos, docentes, personal de apoyo técnico, educativo, administrativo, de servicio y mantenimiento, quienes apoyan en la supervisión, capacitación y apoyo pedagógico; coordinación educativa de programas y proyectos; administración de recursos materiales, financieros y humanos y procesos jurídicos y laborales; todas actividades que coadyuvan al funcionamiento de las escuelas.¹⁴

¹⁴ http://cemabe.inegi.org.mx/pdf/Sintesis_metodologica_y_conceptual_del_CEMABE.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015.

El conjunto de estos actores consolidan la acción educativa y dan pie a la conformación de equipos de trabajo dentro de las instituciones formadoras de los niños y adolescentes que cursan la Educación Básica.

2.1. Perfiles profesionales de desempeño del magisterio en servicio dentro del área geográfica en que se presenta la temática base de la investigación a realizar

Los profesionales de la educación que se encuentran en servicio actualmente cumplen con diversos perfiles académicos, pues dentro de la Ley de Profesionalización Docente, se especifican los perfiles que deben cumplir los docentes para su contratación y permanencia en el servicio educativo.

Respecto del perfil profesional de los maestros en servicio, datos recientes indican que, a nivel nacional, dos de cada cinco profesores de asignaturas académicas en escuelas técnicas, generales y telesecundarias son pasantes o titulados de la Normal Superior; en las dos primeras modalidades, alrededor del 37 % tiene estudios de Licenciatura.¹⁵

Estos datos precisan la situación profesional de los educadores de las escuelas secundarias del país y demuestran que muchos de los profesores frente a grupo no han recibido la formación académica correspondiente a la labor que desempeñan; tal es el caso de la plantilla docente de la Secundaria Técnica Núm. 26 “Carlos Pellicer Cámara” pues ésta se encuentra conformada en un 50 % por docentes egresados de la Escuela Normal Superior de México y normales privadas, mientras que el otro 50 % son egresados de diversas universidades de la Ciudad de México. *“La heterogeneidad de perfiles profesionales dificulta la correspondencia entre la formación profesional recibida y las asignaturas del plan de estudios de la secundaria: hay odontólogos que dan clases de inglés, psicólogos que dan historia,*

¹⁵ http://www.riic.unam.mx/01/02_Biblio/doc/Reforma_Integral_de_educacion_secundaria_Documento_Base.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015.

*pasantes de ingeniería encargados de alguna actividad tecnológica, etc.*¹⁶ Dicha información brinda luz con respecto a las prácticas pedagógicas dentro de la institución educativa y a la formación académica de la plantilla docente.

Con el fin de reglamentar la promoción, reconocimiento y permanencia de los docente y brindar un servicio educativo de calidad, se decreta la Ley General del Servicio Profesional Docente en el año 2013 y bajo el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto. Dicha ley, en el Artículo 2o., tiene por objeto:

- I. Regular el Servicio Profesional Docente en la Educación Básica y Media Superior;
- II. Establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente;
- III. Regular los derechos y obligaciones derivados del Servicio Profesional Docente, y
- IV. Asegurar la transparencia y rendición de cuentas en el Servicio Profesional Docente.¹⁷

Para desempeñar la función docente, se deberá reunir cualidades personales y competencias profesionales para emplearlas en diversos contextos sociales o culturales con el objetivo de ofrecer y garantizar los aprendizajes de los educandos, sus conocimientos, aptitudes y capacidades en correspondencia con su edad y grado educativo.

¹⁶ Ídem.

¹⁷ http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013 Recuperado: 5 de mayo de 2015.

2.2. Marco institucional de actualización y capacitación del magisterio en servicio dentro del área geográfica de ubicación del tema

A partir de la Reforma a la Educación Básica, el personal docente de cada institución educativa tiene como responsabilidad el cumplir con los propósitos de dicha reforma, entre éstos destaca la formación de alumnos que tengan las competencias necesarias para: *“resolver problemas; tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad...”*¹⁸ para lograr tales pretensiones, se establece el perfil para los docentes de Educación Secundaria que enuncia las siguientes dimensiones:

1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.¹⁹

De acuerdo con estas dimensiones, en orden de prioridad, el docente debe conocer la forma en que sus alumnos aprenden, los objetivos, enfoques y contenidos de la asignatura que imparte, así como los procesos de cambio a los que se ven sometidos los estudiantes durante la etapa de desarrollo físico y psicológico en que se encuentran. En esta dimensión, se da especial énfasis al conocimiento que debe poseer el docente de forma previa al ejercicio de su práctica educativa, además se busca que el docente comprenda en su totalidad la articulación existente en la enseñanza de la Educación Básica.

¹⁸ <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf> Recuperado: 23 de abril de 2015.

¹⁹ http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros_indicadores/Completo.pdf
Recuperado: 23 de abril de 2015.

La segunda dimensión hace referencia a su intervención didáctica puntual y efectiva, así como al establecimiento de ambientes que generen actitudes positivas hacia el conocimiento por tanto, *“esta dimensión se relaciona con el saber y saber hacer del maestro para planificar y organizar sus clases, evaluar los procesos educativos, desarrollar estrategias didácticas y formas de intervención para atender las necesidades educativas de los alumnos.”*²⁰

Para que el maestro de Educación Secundaria desarrolle una práctica educativa que garantice aprendizajes de calidad, la tercera dimensión enfoca su atención en un docente que comprende su labor académica y que además, reconoce la necesidad de aprender de su experiencia y de continuar su preparación profesional. En el ámbito social, deberá mostrar actitudes que favorezcan la colaboración con sus pares para lograr la obtención de herramientas que enriquezcan sus modelos de investigación y sus competencias comunicativas, de tal forma que sea capaz de leer críticamente textos especializados o comunicarse de manera oral y escrita con distintos actores del proceso educativo, garantizando que realizará de forma eficiente y efectiva cualquiera de estas tareas, sin presentar dificultades indistintamente del nivel académico en que deba desenvolverse.

En esta dimensión, el docente tiene conocimientos, habilidades y actitudes para:

1. La reflexión sistemática sobre la propia práctica profesional.
2. La disposición al estudio y al aprendizaje profesional para la mejora de la práctica educativa.
3. La comunicación eficaz con sus colegas, los alumnos y sus familias.²¹

La cuarta dimensión está orientada al conocimiento del marco normativo y legal que rige el Servicio Educativo Nacional y la competencia del docente para analizarlo y valorarlo de forma crítica con la finalidad de emplearlo durante la práctica educativa. *“Esta dimensión alude a las capacidades del maestro para el establecimiento de un*

²⁰ Ídem.

²¹ Ibíd. Pág. 20.

*clima escolar y del aula para que sus acciones y actitudes favorezcan la equidad, la inclusión, el respeto y la empatía entre los integrantes de la comunidad escolar y que ello coadyuve a que todos los alumnos aprendan.*²²

En esta dimensión, se espera que el docente conozca, aplique y resuelva cualquier circunstancia que se dé en el marco del proceso educativo con apego a los fundamentos legales y filosóficos en que se fundamenta la educación pública; además pretende que el docente establezca ambientes que favorezcan la equidad, la inclusión, la confianza entre pares, etc.

Con respecto a la quinta y última dimensión que establece el perfil para docentes de educación secundaria, el profesor deberá establecer una relación de amplia colaboración con la comunidad escolar y el contexto local con el fin de lograr aprendizajes de calidad y el cumplimiento del proyecto escolar.

Esta dimensión alude al reconocimiento de que la acción del docente trasciende el ámbito del salón de clases y la escuela, para mantener una relación de mutua influencia con el contexto sociocultural en que está inserta la institución escolar, por lo tanto el desempeño del personal docente incluye habilidades para identificar, valorar y aprovechar, en sentido educativo, los elementos del entorno.²³

Por tanto el docente debe conocer, los procesos relacionados con la gestión escolar, aprovechar los apoyos de instituciones cercanas o los padres de familia y hacerse partícipe y amplio conocedor de las características culturales de la comunidad para la que presta sus servicios.

Para cumplir con las expectativas del profesorado, el Sistema Educativo Nacional recurre a la implementación de programas de actualización profesional para los docentes en formación y en servicio.

²² Ibíd. Pág. 22

²³ Ibíd. Pág. 23

Bajo estos propósitos en 2010, se establece el Programa para la Transformación y Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales con la meta de fortalecer la formación de los estudiantes de último año en éstas; su principal estrategia es la implantación de diplomados y talleres presenciales.

Por su parte, el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) que se pone en marcha a partir de 2007 busca contribuir al fortalecimiento de los servicios de formación continua y mejora profesional de los profesores frente a grupo y otros actores del proceso educativo.

A través del PRONAP se pretende la promoción de condiciones que permitan avanzar hacia la coordinación de acciones entre los supervisores, directivos escolares, docentes, personal de apoyo técnico-pedagógico, etc.; además articula los servicios de formación continua para los docentes del Sistema Educativo Nacional por medio del fortalecimiento de los Centros de Maestros, ya que *“requieren atención y esfuerzos especiales para convertirlos en instituciones que gestionen, organicen y promuevan servicios de actualización y capacitación para los colectivos docentes.”*²⁴ Bajo los mismos propósitos, los Centros de Maestros en la Ciudad de México se consolidan como:

Espacios académicos de formación permanente de y para los maestros de Educación Básica en servicio y que contribuyen al fortalecimiento profesional a través del intercambio de experiencias académicas, pedagógicas y didácticas entre pares y con especialistas, con lo cual se promueve el desarrollo docente.²⁵

Dentro de la Delegación Miguel Hidalgo se encuentran dos Centros de Maestros, el primero se ubica en la Calzada México-Tacuba # 75 Col. Un Hogar para Nosotros, dentro de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros y el segundo en la colonia

²⁴ http://dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5012010 Recuperado: 23 de abril de 2015.

²⁵ http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/centro_maestros/index.jsp Recuperado: 23 de abril de 2014.

Escandón en la calle Comercio # 114 llamado Carmen G. Basurto. Ambos Centros de Maestros brindan a la plantilla docente, de la institución que es objeto de esta investigación, la oportunidad de continuar de forma permanente su preparación profesional, ofertando cursos como: El derecho a la no discriminación en México, Convivencia pacífica en el contexto escolar, Competencias docentes para el manejo de las TIC en Educación Básica, etc. Los cursos antes mencionados adquieren poca relevancia dentro de la problemática investigada ya que poco se relacionan con ella.

La mejora docente continua y el fortalecimiento de las competencias de estos profesionales no dependen únicamente del compromiso con que desarrollen su labor, se deben implantar políticas institucionales concebidas desde y para la escuela, de este modo se permitirá el acceso a la capacitación permanente del profesorado en servicio.

Con el propósito de fomentar la cultura de la formación continua se crean los Centros de Maestros en la Ciudad de México son espacios académicos que permiten la actualización permanente de y para los maestros de Educación Básica en servicio, además auxilian al fortalecimiento profesional a través del intercambio de reflexiones de orden académico, pedagógico y didáctico entre compañeros, con lo que se suscita el desarrollo docente. *“En estos espacios se ofrecen servicios básicos como: biblioteca, informática y préstamo de instalaciones y recursos académicos a los niveles y modalidades educativas. Asimismo, se ofrecen servicios de asesoría a colectivos escolares sobre tópicos de interés específico.”*²⁶.

Con respecto a las universidades formadoras de docentes, no existe ninguna en la Delegación, sin embargo, la Universidad Pedagógica Nacional brinda el servicio de formación continua a los docentes a través de la Unidad 095, ubicada en Av. Ejército Nacional No. 830, colonia Polanco, consolidándose como una de las principales ofertas académicas en materia educativa.

²⁶ http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/centro_maestros/index.jsp Recuperado: 30 de junio de 2015.

Capítulo 3. Elementos de definición metodológica de la problemática

3.1. La problemática educativa

Partiendo de las exigencias en materia educativa en nuestro país, se establece el proyecto de investigación: “La comprensión de textos para el logro del Perfil de Egreso en la Escuela Secundaria Técnica No. 26 de la Delegación Miguel Hidalgo de la Ciudad de México”.

Teniendo en cuenta que los alumnos de tercer grado, a pesar de estar próximos a egresar, no cuentan con las competencias que se delimitan en el Perfil de Egreso y en algunos casos, tampoco han desarrollado habilidades que les permitan comunicarse claramente con el resto de la sociedad o bien, con sus pares.

En la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) aplicada en 2013 en la asignatura de español, la Escuela Secundaria Técnica “Carlos Pellicer Cámara” obtuvo un promedio de 415 de un total de 800 puntos, además, cuenta con el 72 % de alumnos de tercer grado en el nivel de logro insuficiente, esta es una cifra alarmante, pues nacionalmente, sólo el 39 % de la población estudiantil de este grado educativo se encuentra en este nivel de logro.

Adicionalmente, los resultados obtenidos a nivel institucional en los exámenes de ingreso al Nivel Medio Superior, sólo el 4 % de los alumnos egresados logran ingresar a la institución educativa de su preferencia y por tanto, muchos de los estudiantes ingresan a ofertas educativas que no desean o que les fueron asignadas de acuerdo con sus resultados. Esta situación, entre otros factores, provoca un alto grado de deserción escolar en el siguiente nivel educativo como lo mencionan “*las Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional, de los 4’187,528 alumnos que*

iniciaron el ciclo escolar 2010-2011 en la Educación Media Superior, abandonaron los estudios 625,142, lo que representa una tasa anual de deserción del 14.93 %.”²⁷

Los resultados que la institución obtiene en pruebas estandarizadas dan evidencia de que los estudiantes egresan sin las habilidades necesarias para continuar su formación o bien, para ingresar al área laboral, constituyéndose como un problema en la calidad educativa que debe atenderse de forma inmediata.

3.2. Estado del Arte

De acuerdo con la investigación, el Estado del Arte implica una amplia revisión bibliográfica de textos, revistas especializadas e investigaciones que existen como antecedentes de la investigación. Este aspecto es de suma importancia pues familiariza al investigador con el tema que va a desarrollar, además, le brinda un amplio panorama con respecto al objeto de investigación y cómo se ha abordado en diversos trabajos que se realizaron de forma previa.

El Estado del Arte se refiere al estado en que se encuentra el problema de investigación, a partir de este punto: qué fuentes, textos o autores han trabajado el tema de investigación, qué experiencias se tienen en relación con el problema de investigación. Un Estado del Arte es una investigación documental a partir de la cual se recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio. También puede decirse que es una investigación sobre la producción investigativa, teórica o metodológica existente acerca de determinado tema para desvelar desde ella, la dinámica y la lógica presentes en la descripción, explicación e interpretación que del fenómeno en cuestión hacen los teóricos e investigadores.²⁸

²⁷ http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf Recuperado: 12 de mayo de 2015.

²⁸ Iván Toro Jaramillo, et al. Modelo y conocimiento: metodología de la investigación. Colombia, Fondo Editorial Universidad EART, 2006. Pág. 36.

A partir de estas concepciones, el Estado del Arte en que se encuentra la propuesta de investigación se delimita tomando en cuenta referencias de búsqueda como título de la investigación, institución educativa en que se realiza, nivel educativo en que se aplica, etc.

Dentro de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se llevaron a cabo diversas investigaciones que mantienen relación con la investigación que se propone, entre ellas existen algunas con mayor apego, entre éstas destacan:

- “Actividades para el desarrollo de la comprensión lectora en segundo grado de primaria” de Lorena Gómez Hernández que se realizó en el año 2000.
- “Estrategias para mejorar la comprensión lectora” de Rocío Morales Martínez y María Angélica López Rojas realizada en educación primaria en el año 2002.
- “Construcción de la comprensión lectora en niños de sexto año” por Dolores Caritina García Salas realizada en educación primaria en 2001.
- “Cómo fomentar la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de educación primaria” de José Luis Escalera Rivera en el año 2002.

Dichas investigaciones se realizaron con base en la comprensión lectora y el desarrollo de estrategias que promuevan habilidades para desarrollarla, por tal motivo considero que el trabajo de investigación que presenta mayores similitudes con la investigación que se realiza es “Diseño de un curso-taller para profesores que fomente la comprensión lectora en alumnos de sexto grado de educación primaria” en el año 2003, su autora es la Mtra. Graciela Araceli Lara Oviedo, esta investigación tiene puntos de encuentro con la problemática a investigar, sin embargo el nivel educativo en que se realizó no es el mismo, además se encuentra orientada al trabajo con profesores y en la investigación que se lleva a cabo, el trabajo se realizará con alumnos del tercer grado de educación secundaria.

En la Biblioteca de la Universidad Nacional Autónoma de México se realizó una búsqueda de los trabajos de investigación realizados en torno a las habilidades lectoras y se encontraron dos trabajos de investigación que se llevaron a cabo en 2014, el primero de ellos se denomina “La comprensión lectora y la prueba ENLACE en la Educación Secundaria técnica” realizado por Amanda Angelina Pensamiento Lau. Dicho trabajo se aborda desde la reciente y acrecentada importancia que ha tomado la lectura debido a las pruebas internacionales estandarizadas, específicamente la Evaluación Nacional del Logro Académico en los Centros Escolares (ENLACE). Este documento presenta diversos puntos de encuentro con la problemática investigada, sin embargo, difiere en las referencias del logro educativo, ya que la presente investigación toma como referencia el Perfil de Egreso de educación secundaria, mismo que en sus cuatro primeros propósitos menciona que los estudiantes deberán desenvolverse satisfactoriamente en el ámbito en que deseen continuar su desarrollo académico y social, por tanto, en el proceso de formación de Educación Básica, el estudiante desarrollará los siguientes rasgos relacionados con las competencias lectoras y los intereses de este trabajo:

1. Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
2. Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.
3. Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
4. Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.²⁹

²⁹ <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/perfil-egreso> Recuperado: 11 de junio de 2015.

El segundo trabajo de investigación encontrado es “Descripción de los efectos de un software educativo en las habilidades lectoras de un grupo de estudiantes de preparatoria”. Este proyecto fue realizado por Alma Romero Aguilar y se basa en el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes de preparatoria por medio de herramientas digitales.

Con respecto a la búsqueda virtual realizada para conocer el Estado del Arte de la presente investigación, se encontró que se han realizado otros trabajos que a continuación se describen brevemente, sin descartar que pudieran existir muchos otros dentro de la misma vertiente.

El primero de ellos es la “Planeación de estrategias de comprensión lectora en primaria” realizada por Edna Macedonia Vera Ramírez en 2005, su objetivo principal es identificar y analizar de qué manera las estrategias de enseñanza en la comprensión lectora pueden apoyar al docente para mejorar la comprensión en los estudiantes.

Otro de los proyectos de investigación realizados es el “Desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje en Educación Básica” que busca evaluar y describir los niveles de comprensión lectora en los alumnos de educación primaria, esta investigación fue realizada por María Elena Vázquez en 2006.

Del análisis de estas investigaciones, se desprenden los siguientes hallazgos:

- Existen estrategias que desarrollan habilidades de comprensión lectora, sin embargo el nivel educativo en el que se han planteado y para el que se han diseñado es el de primaria, por tanto, en el nivel educativo de secundaria es importante diseñar y aplicar estrategias en concordancia con las necesidades y características de los estudiantes.
- Como se puede apreciar, los objetivos de los trabajos de investigación realizados son muy diferentes al objetivo que se persigue con esta investigación, pues lejos de querer conocer los niveles de comprensión de los estudiantes, este trabajo pone en marcha una serie de estrategias que

apoyen, sustenten y sirvan como andamiaje a los estudiantes para consolidar y desarrollar herramientas que les permitan lograr competencias lectoras y por tanto, cumplir con este punto del Perfil de Egreso de la educación secundaria.

- Se han realizado investigaciones dentro del nivel educativo, pero el enfoque de los resultados esperados de los estudiantes es diferente, ya que otras investigaciones parten de los resultados obtenidos en la prueba ENLACE y la presente investigación toma esta prueba sólo como referente del logro educativo, sin embargo, entre sus propósitos principales se encuentra que los estudiantes logren las habilidades mencionadas en el perfil de egreso.
- Existen investigaciones que pretenden mejorar la comprensión lectora de los estudiantes en diversos niveles educativos, sin embargo han sido orientadas al trabajo con profesores y al desarrollo de habilidades en las áreas de planeación y diseño curricular.

3.3. Delimitación del planteamiento del problema

La problemática de esta investigación parte de la necesidad de cumplir con los estándares delimitados en el Perfil de Egreso para estudiantes de que concluyen la Educación Básica y se convierte en una necesidad debido a la falta de exploración en el nivel educativo, pues se ha abordado por diversos investigadores de distintas perspectivas.

Debido a la falta de habilidades lectoras para el logro del perfil de egreso, esta investigación pretende brindar atención al diseño de estrategias que permitan incrementar los logros educativos en el área de comprensión lectora y por tanto, impacte en el logro del perfil de egreso, el desempeño en la llamada prueba COMIPEMS y en las estadísticas de permanencia en el nivel medio superior de la institución en que se lleva a cabo.

De acuerdo a estos propósitos, la investigación estará orientada a responder el siguiente cuestionamiento:

¿CUÁL ES LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA CAPAZ DE APOYAR AL LOGRO DEL PERFIL DE EGRESO EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA No. 26 DE LA DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO DE LA CIUDAD DE MÉXICO?

3.4. Hipótesis

*“Dentro de la investigación científica, las hipótesis son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados.”*³⁰ Puede decirse entonces, que la hipótesis constituye una explicación provisional sobre los hechos previamente observados, ésta se somete a su comprobación por medio de la investigación, tal es el caso de la siguiente hipótesis que se toma a partir del cuestionamiento anteriormente planteado:

LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA CAPAZ DE APOYAR AL LOGRO DEL PERFIL DE EGRESO EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA No. 26 DE LA DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO DE LA CIUDAD DE MÉXICO ES LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS.

3.5. Identificación de las variables de la hipótesis

Dentro de todo trabajo de investigación se plantean dos variables, mismas que se relacionan ampliamente y que de acuerdo con las necesidades de investigación se identifican a partir de la problemática previamente puntualizada.

Para los fines de esta investigación, se definirá una variable como un rasgo distintivo o una propiedad de lo que se está investigando, ésta posee dos características que se oponen en constante correlación, existen diversos modos de llamar a las variables

³⁰ Roberto Hernández Sampieri. Metodología de la investigación. McGraw-Hill Education, 2014. Pág. 86.

dentro de una investigación, como son: dimensión característica, propiedades o categorías de observación.

“La variable independiente es la variable sobre la cual el experimentador tiene control directo. Es el factor que es manipulado o controlado por el experimentador para determinar su efecto sobre la conducta del sujeto”³¹ para efectos de esta investigación, la variable independiente será:

ES LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

“La variable dependiente se denomina así porque cambia como resultado de los cambios en la variable dependiente. En un experimento, es un factor influido por la variable independiente”³² debido a que el Perfil de Egreso será afectado por la realización de un diplomado de habilidad lectora, la variable dependiente en esta investigación será:

LOGRO DEL PERFIL DE EGRESO EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA No. 26 DE LA DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO.

3.6. Objetivos

En concordancia con los planteamientos previos de esta investigación, es necesario definir los objetivos generales y específicos de ésta. *“Un objetivo general consiste en un enunciado claro y preciso de lo que pretendemos realizar en la investigación. Los objetivos específicos son originados del objetivo general e indican lo que se pretende realizar en cada etapa de la investigación”³³* por tanto, a continuación se enuncian.

³¹ Philip Rice. Desarrollo humano: estudio del ciclo vital. México, Pearson, 1997. Pág. 18

³² Ídem.

³³ Ernesto Rodríguez Moguel. Metodología de la investigación. La creatividad, el rigor del estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en un profesional de éxito. 5a. Ed. México, Héctor Merino, 2005. Pág. 19.

3.6.1. Objetivo general

La investigación que se presenta tiene como objetivo general del estudio el diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.

3.6.2. Objetivos específicos

El diseño de este plan de acción y la implementación de estrategias de comprensión lectora es la herramienta pedagógica adecuada para dar solución a la falta de competencias lectoras de los estudiantes, por tanto, los objetivos específicos son de este trabajo de investigación son:

1. Analizar la problemática investigada.
2. Analizar las investigaciones previas con respecto a comprensión lectora.
3. Dar a conocer los fundamentos teóricos y metodológicos para el desarrollo de habilidades lectoras.
4. Recuperar información con base en un instrumento cuestionario.
5. Analizar los datos recabados.
6. Establecer un diagnóstico sobre la problemática.
7. Plantear una alternativa de solución a la problemática delimitada.

Capítulo 4. Marco teórico

Dentro de una investigación el marco teórico conceptual brinda una representación de la posición teórica del investigador, por medio de ésta se plantea su visión del problema a investigar. Se llama marco teórico a:

La exposición organizada de los elementos teóricos generales y particulares, así como la explicitación de los conceptos básicos en que se apoya la investigación... El marco teórico y conceptual permitirá orientar el proceso de investigación y permite ubicar el problema objeto de estudio en su exacta dimensión al señalar los elementos teóricos más sobresalientes para comprender su situación actual, el modo en que se desenvuelve, las características que adopta en cierto momento y durante el transcurso del tiempo.³⁴

De acuerdo con lo anterior, se describen los aspectos que se relacionan con la problemática, a fin de brindar una visión más amplia sobre la misma.

4.1. Conceptualización de términos

Esta investigación centra sus objetivos en las habilidades lectoras, por tal motivo es prioritario conocer los conceptos que la enmarcan; tal es el caso de lectura, comprensión y habilidades lectoras.

³⁴ Raúl Rojas Soriano. Investigación social teoría y praxis. 11a. Ed. México, Plaza y Valdés, 2002. Pág. 161.

4.1.1. Lectura

Las palabras adquieren connotaciones diferentes de acuerdo al contexto en el que se utilizan, por tal motivo deben considerarse los diversos significados o acepciones que puede tener un vocablo, a continuación se enumeran las interpretaciones que algunos autores atribuyen al término *Lectura*:

- En estricta disposición etimológica, la lectura proviene del verbo latín *legere* que agrupa una serie de conceptos como recoger, cosechar o adquirir un fruto, por tanto, *“Leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos, y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado, sea éste un mapa, un gráfico, un texto.”*³⁵
- La lectura es un proceso inteligente y el cerebro es el centro de la actividad intelectual del hombre y del procesamiento de la información... La lectura es una actividad humana muy importante, un proceso dinámico y activo del hombre... Leer es un hecho cultural, no natural, es una actividad.³⁶
- Leer es una actividad compleja, pues supone la asimilación de varios sistemas de símbolos: el de la gráfica, el de la palabra y el de los contenidos. En realidad es la culminación de una serie de aprendizajes en los niveles perceptivo, emocional, intelectual y social, favorecidos o no por el ejercicio, por las experiencias y por el conocimiento del medio.³⁷
- Las leyes del lenguaje son las leyes de la naturaleza y así como se lee una obra se lee un rostro, una mirada, un paisaje o simplemente, la vida. Leer, en sentido amplio, es extraer y otorgar “Significado” a una determinada realidad.³⁸

³⁵ Martha Sastrías. Caminos a la lectura. México, Pax, 1997. Pág. 2.

³⁶ Dora García Fernández. Taller de lectura y redacción: Un enfoque hacia el razonamiento verbal. México, Limusa, 2002. Pág. 18.

³⁷ *Ibíd.* Pág. 9.

³⁸ *Ídem.*

- La lectura es un instrumento indispensable para el desarrollo del ser humano, por ser un medio de información, conocimiento e integración, además de vía para adquirir valores importantes que coadyuven a una mejor función social. La lectura depende del dominio previo del lenguaje que puede adquirir una persona de acuerdo con las condiciones socioambientales en que se desenvuelve.³⁹

Para los fines de esta investigación, lectura se definirá como el proceso mediante el cual el individuo es capaz de asimilar la información y datos obtenidos para dotarlos de significado, con base en sus experiencias previas, bagaje cultural y conocimiento general. Es por este motivo que la lectura se constituye como un acto continuo o permanente, pues se realiza en todos los momentos en que el ser humano le atribuye significado a una serie de elementos en un contexto determinado.

La lectura es un acto cotidiano e inconsciente del humano, pues éste lee actitudes, miradas, gestos, ademanes, señales, imágenes, pero principalmente, lee textos que generan en él conocimientos de todo tipo y que desencadenan una serie de procesos intelectuales que dan cabida al desarrollo profesional, académico y personal del individuo.

4.1.2. Comprensión lectora

La comprensión lectora es la capacidad para comprender la totalidad del significado de un mensaje que se transmite por medio de un texto leído, comprender significa tener una actitud reflexiva, crítica y activa con respecto al texto.

La comprensión lectora se ve afectada por aspectos de orden fisiológico, tales como son el cansancio físico y mental, también se ve influida por la amplitud del vocabulario que posee el lector, he aquí la importancia de conocer e incrementar el

³⁹ Ibíd. Pág. 10.

número de palabras que el vocabulario posee. Dicha capacidad está en función de la dificultad del mensaje, del lenguaje que se emplea, expresiones, modismos, desarrollo de las frases y explicación de las ideas, ya que durante la lectura se tendrán que conocer y entender los conceptos que ella abarca.

Esta capacidad mejora debido a la práctica, a la atención con que se lee y a captar unidades de significado más amplias como lo son las frases, los párrafos, las ideas, etc.

4.1.3. Habilidades lectoras

“La habilidad lectora ha sido definida desde aproximaciones muy distintas, la perspectiva cognitiva recoge los enfoques y planteamientos que han resultado más fructíferos para la comprensión de esta compleja habilidad.”⁴⁰ La habilidad lectora tiene una amplia variedad de contenidos, pues engloba diversas actividades mientras se pone en práctica, entre otras, éstas son:

- Identificación de letras, asociación del fonema perteneciente a cada grafía.
- Representación fonológica de la palabra.
- Conceptualización de la palabra (con la variedad de usos que ésta pueda tener).
- Identificar el significado apropiado para la palabra en el contexto en que se está empleando.
- Construir el significado de la frase.
- Construir el sentido global del texto.
- Realizar inferencias de acuerdo al conocimiento previo que se posee.

⁴⁰ María Soledad Carrillo Gallego. Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1996. Pág. 15.

La habilidad lectora es empleada de dos modos principales, como medio de instrucción o como objeto de la misma, pues la lectura puede ser el medio para la adquisición de nuevas habilidades o la habilidad que se requiere desarrollar. Los propósitos que se plantearán con respecto a la habilidad lectora de los sujetos, va de acuerdo con la edad de los mismo, pues en los sujetos de menor edad las habilidades lectoras comprenden fluidez y comprensión del texto principalmente; sin embargo, para un sujeto mayor, las habilidades lectoras estarán más enfocadas en su capacidad para comprender, analizar, sintetizar y argumentar con base en un texto conceptualmente más complejo.

El desarrollo de la habilidad lectora, a diferencia del desarrollo de las habilidades lingüísticas de la comunicación oral, no se adquiere de forma natural, ya que necesita ser enseñada de manera explícita, a diferencia de la natural adquisición del lenguaje oral.

Debido a la estructura segmental del lenguaje escrito, para desarrollar la habilidad lectora, es necesario comprender el sistema de codificación y la relación que guardan las letras con los fonemas.

4.2. Proceso lector

Como antes se ha mencionado, la lectura implica una serie de transacciones entre el escritor y el lector; la capacidad del lector es de gran importancia para que este proceso se dé de forma exitosa, sin embargo, existen factores que contribuyen a que esto ocurra, tal es el caso del contexto social, el propósito del lector al realizar la lectura, los conocimientos previos que el lector posea, sus conocimientos lingüísticos, la actitud frente al texto y por supuesto, los esquemas conceptuales preconcebidos por el lector. La lectura es una interpretación por tanto, de las creencias y conocimientos previos del lector dependerá la interpretación y la comprensión que se obtenga del texto, de tal modo que, si diferentes personas leen

el mismo texto comprenderán una misma idea global con algunas interpretaciones propias de los significados que cada uno atribuye a las palabras del escritor.

A diferencia de los mensajes que se reciben en la oralidad, la comprensión de un texto depende únicamente del lector, pues cuenta con los elementos necesarios para descifrar lo que el escritor quiso comunicar, de tal modo que construirá el significado del texto a partir de los elementos que éste le aporte.

4.2.1. Fases del proceso de lectura

La lectura es un proceso, es decir, una sucesión de acciones cognitivas que permiten un intercambio entre el texto y el lector, este proceso puede desmembrarse en las siguientes actividades: *“previsión, formulación de expectativas, revisión, concreción, identificación y activación.”*⁴¹

- Previsión: a partir del título o los indicios que dé la obra, el lector intuye, de manera general, el contenido del texto.
- Formulación de expectativas: éstas pueden ser generales o específicas, giran en torno a la temática, las acciones, intención, contenido, etc. del texto.
- Revisión: de acuerdo con las acciones que va mostrando el texto, el lector corrobora sus previsiones y anticipa nuevas.
- Concreción: confirma las inferencias del lector o logra sorprenderlo con acciones diferentes a las esperadas.
- Identificación: puntualización de la estructura del texto, la cronología de sus eventos y la conclusión de éstos.
- Activación: las experiencias propias del lector, conocimientos y competencias lectoras le permiten interpretar el significado del texto, por lo cual las aportaciones del lector se agilizan dotando al texto e intertexto de significado.⁴²

⁴¹ Pedro Cerrillo Torremocha. La formación de mediadores para la promoción de la lectura. 2a. ed., España, Trisorgar, 2007. Pág. 221.

⁴² Conceptos tomados de: Pedro Cerrillo Torremocha. La formación de mediadores para la promoción de la lectura. 2a. ed., España, Trisorgar, 2007. Pág. 221.

4.2.2. Importancia de la lectura

La lectura tiene, entre otros, 4 propósitos fundamentales: desarrollar el potencial personal, participar en la sociedad, desarrollar el conocimiento y alcanzar metas individuales. Adicionalmente, la lectura es de suma importancia ya que:

- Potencia la capacidad de observación, de atención y de concentración.
- Ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.
- Facilita la capacidad de exponer los pensamientos propios.
- Amplía los horizontes del individuo permitiéndole ponerse en contacto con lugares, gentes y costumbres lejanas a él en el tiempo o en el espacio.
- Estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica.
- Desarrolla la capacidad de juicio, de análisis, de espíritu crítico. El niño lector pronto empieza a plantearse porqués.
- Es una afición para cultivar en el tiempo libre, un pasatiempo para toda la vida.⁴³

4.3. Proceso de comprensión

Es inherente a los seres humanos buscar el sentido, la explicación y las causas de los fenómenos que ocurren a su alrededor, por tanto:

Existe una tendencia natural a buscarle sentido, coherencia, explicación a todo lo que percibimos, basándonos para ello en lo que sabemos. Sólo cuando se logra cierta coincidencia entre lo percibido y lo sabido, aquello adquiere sentido. Si se carece de los conocimientos que permitan interpretar satisfactoriamente a lo observado, se recurre por analogía a situaciones conocidas y se infiere la información faltante. Lo que no se soporta es permanecer en el mundo carente de sentido.⁴⁴

⁴³ http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/manual_fomento.pdf Recuperado: 11 de septiembre de 2015. Pág. 3.

⁴⁴ Magdalena Viramonte de Ávalos. Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Argentina, Colihue, 2008. Pág. 29.

La comprensión es un proceso mediante el cual un emisor envía datos a un receptor que los interpreta para formarse una idea de lo que el emisor quiso decir, tal como ocurre en el proceso de comunicación. Ambos procesos (comprensión y comunicación) se encuentran ampliamente ligados, pues son interdependientes y no se da uno sin el otro. Existen tres procedimientos cognitivos básicos que permiten la comprensión, éstos son: percepción, atención y memoria.

4.3.1. Procesos cognitivos básicos para la comprensión lectora

Desde el nacimiento, los seres humanos tienen la capacidad de fijar su atención, es decir, seleccionan un elemento del contexto y lo perciben conscientemente. A medida que el individuo crece, mejora la capacidad de decisión sobre el objeto en que recae la atención. Los infantes distraen su atención con facilidad pues muchas cosas llaman su atención; un elemento del contexto captura su atención un par de segundos, cuando llega otro a robar su atención, conforme el infante crece, aprende a controlarla y a plasmarla en el elemento específico en que desea que recaiga.

A) El primero de los procesos cognitivos es el de la **percepción**, ésta es *“el resultado de la integración intracerebral de los impulsos nerviosos que provienen de los órganos de los sentidos, lo que permite al organismo adaptar su comportamiento en función de las modificaciones que tienen lugar en sí mismo o fuera de sí.”*⁴⁵

La percepción es la toma de conciencia sensorial de los objetos o hechos que están sucediendo alrededor y que generan sensaciones o asociaciones emocionales por medio de su identificación. Este proceso cognitivo no se limita a los impulsos sensoriales sino que depende de la actividad del sistema nervioso central en el momento específico en que éste se da. El acto de percibir es una decisión del cerebro, ya que el sujeto alterna su percepción entre los objetos o hechos que le causan el estímulo; por tan motivo, un sujeto percibe alternativamente las figuras y sus fondos, sin embargo, no los percibe al mismo tiempo.

⁴⁵ César Utirbia Vicario. Neurobiología de la visión. 2a. Ed. Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya, 1999.

Existen “*sujetos con déficits en los procesos de percepción del habla, es decir, en los aspectos perceptivos acústicos y, en concreto, en el modo de articulación y sonoridad del habla*”⁴⁶ por tal motivo, el proceso lector se ve entorpecido desde el momento en que comienza a adquirirse la habilidad lectora.

La adquisición de estas habilidades prelectoras (identificación de grafema y fonema) determinará el desarrollo de la competencia lectora a medida que avance el sujeto. “*El conocimiento de la letra es un fuerte predictor de la competencia lectora, incluso mejor que el vocabulario y las lecturas padres-hijo*”⁴⁷ además el conocimiento de las letras se encuentra ampliamente relacionado con el conocimiento de la palabra.

Los niños comienzan con el reconocimiento global de la palabra, distinguiendo componentes visuales. Más tarde, comienzan a conocer el nombre y sonido de las letras y lo relacionan con la información que ya poseen de las palabras usando la información fonológica representada en las letras de las palabras. Así, los niños utilizan el conocimiento de las letras para, internamente, almacenar a la pronunciación de la palabra para facilitar el acceso lexical... el conocimiento del nombre de la letra predice la lectura y la habilidad de reconocimiento de las palabras. La comprensión lectora se ve influida por las habilidades de reconocimiento de la palabra, el conocimiento del vocabulario (empleado en un texto) y las habilidades gramaticales.⁴⁸

En este sentido, el código lector y el lenguaje oral guardan una estrecha relación durante la adquisición de la habilidad lectora, ya que el conocimiento fonológico se relaciona con el conocimiento del grafema, lo cual ayuda a los lectores iniciales a interpretar la correspondencia existente entre ambos; por tanto, las habilidades lectoras se determinan por el conocimiento fonológico y el conocimiento de las letras, éste a su vez se determina por la percepción.

⁴⁶ María José González Valenzuela. Prevención de las dificultades de aprendizaje. Madrid, Pirámide, 2012. Pág. 115.

⁴⁷ *Ibíd.* Pág. 119.

⁴⁸ *Ídem.*

B) La **atención** es el segundo proceso básico cognitivo, ésta discrimina y filtra la información, además dirige los procesos mentales para que se orienten hacia determinados estímulos exteriores.

La concentración que implica prestar atención está ampliamente relacionada con la cantidad de información que se requiere procesar y es inversamente proporcional; es decir, a mayor cantidad de información, menor cantidad de concentración en los puntos de atención, por lo anterior, es imposible realizar dos tareas simultáneamente sin descuidar una de ellas y la única forma de llevar a cabo dos acciones de forma simultánea es que una de ellas haya sido automatizada.

La automatización de ciertos procesos resulta fundamental durante ciertas actividades cognitivas complejas como, por ejemplo, la lectura, pues si se ha logrado automatizar la decodificación, es decir, la asociación grafema/fonema es posible dedicar toda la atención al proceso de reconstruir el sentido del texto. Si es necesario dedicar parte de la atención a este aspecto de la lectura, resulta muy difícil, si no imposible, reservar fuerza atencional para la comprensión.⁴⁹

Es por este motivo que mientras se lee, no siempre se encuentra enfocada la atención en el contenido de la lectura, la mente puede estar prestando atención a otros pensamientos, dejando de lado el significado del texto.

Para Tina Konstant⁵⁰ la atención se caracteriza por ser dinámica, total, seguidora del interés y descubridora, por tanto, no se puede concentrar por largos periodos de tiempo en un solo objeto o actividad, no puede concentrarse en dos objetos al mismo tiempo, cambia de acuerdo con las cosas que causan interés y sólo se mantiene si se encuentra en constante descubrimiento. Además, la clasifica de la siguiente forma:

⁴⁹ Ibid. Pág. 39.

⁵⁰ Autora de: Técnicas de lectura rápida. Técnicas eficaces para leer más rápido y sacar más provecho a la lectura. Barcelona, Amat, 2007. Pág. 58

- Atención voluntaria: se presenta cuando se realiza una actividad que capta toda la atención sin dejar cabida a distracciones, pues absorbe completamente, sin necesidad de realizar esfuerzo por mantener la atención focalizada.
- Piloto automático: se da cuando se realizan actividades de forma automatizada, de manera mecánica o por inercia, sin necesidad de prestar atención consciente se ejecutan a la perfección.
- Atención dispersa: se da por momentos, ya que se tienen en marcha diversas actividades de manera simultánea o bien, existen estímulos que captan la atención sin que el sujeto desee conscientemente cambiar el objeto de la misma.

Cada uno de los tipo de atención se ven reflejados en el proceso de lectura, cuando una persona lee y su atención voluntaria entra en acción, la lectura lo mantendrá absorto e incapaz de realizar otra actividad física (no automatizada) o mental. Al presentarse esta atención durante la lectura, el sujeto comprenderá el texto. Sin embargo, cuando la atención piloto automático se activa durante el proceso lector, el sujeto se encontrará con que al finalizar la lectura, no sabrá de qué trató el texto y no comprenderá su contenido. Por último, al ejecutar el proceso lector con atención dispersa, el lector comprenderá algunas partes del texto, sin embargo los distractores evitarán que lo comprenda en su totalidad.

C) El proceso cognitivo de la **memoria** se da en la infancia de manera inconsciente y a partir de las percepciones que un evento u objeto generan en el infante.

Se entiende por memoria la capacidad de retener y evocar información de naturaleza perceptual y conceptual. Estos procesos son básicos y no exclusivos de los seres humanos. También los animales son capaces de retener y evocar información perceptual por largos periodos de tiempo. Incluso, algunas máquinas

inventadas por el hombre han sido dotadas de mecanismos de retención y posterior utilización de datos.⁵¹

Existen diversos modelos de representación del sistema mnemónico, uno de los más conocidos es el multialmacén, ya que sus autores Atkinson y Schiffrin⁵² consideraban a la memoria como un mecanismo encargado de almacenar la información.

Ambos investigadores distinguieron tres tipos de memoria: sensorial, de corto plazo y de largo plazo. La primera retiene la información que llega a los sentidos reteniendo ésta por milésimas de segundo, para dar tiempo a que la información fuera categorizada antes de pasar a la segunda memoria. En la memoria a corto plazo, la información sólo se procesa o almacena durante periodos breves de tiempo, es decir, algunos segundos, a monos que se empleen estrategias de memorización. La memoria a largo plazo concebida por este modelo es un almacén de indefinidas posibilidades de retención.

Alrededor de 1970 Schiffrin sustituye el concepto de memoria a corto plazo por el de memoria operativa o de trabajo, ya que el modelo anterior no considera los procesos cognitivos superiores (lenguaje, inteligencia y creatividad). En este modelo se considera a la memoria operativa como un lugar en el que la información recibida del exterior se integra con la información almacenada previamente, esta integración permite identificar, reconocer y brindar sentido a lo percibido; Schiffrin sostiene que sin la memoria operativa viviríamos en un mundo carente de sentido. La afirmación de que en la memoria operativa no entra información que no haya estado previamente en alguno de los otros almacenes de la memoria, lleva a la modificación de los modelos previamente concebidos.

⁵¹ Ibíd. Pág. 31.

⁵² Mencionados en: Magdalena Viramonte de Ávalos. Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Argentina, Colihue, 2008. Pág. 32.

De acuerdo con este modelo todos los recuerdos y conocimientos se encuentran en la memoria a largo plazo y a partir de la nueva información, se activa la memoria operativa en donde se integra la información nueva con la previamente clasificada. Debe mantenerse la distinción entre la memoria a largo plazo y la operativa, ya que desde el punto de vista de las operaciones mentales, hay una gran diferencia entre una y otra, pues en la memoria a largo plazo puede retenerse y evocarse el contenido, pero en la memoria operativa puede procesarse mentalmente, alterándolo, reclasificándolo e inclusive proponiendo nuevos contenidos a partir de la información procesada.

Otra diferencia fundamental entre ambas memorias es su capacidad, ya que tratándose de textos escritos y comprensión verbal, la memoria operativa es limitada en cuanto a la cantidad de información que puede retener.

La memoria de largo plazo contiene todos los conocimientos, experiencias y saberes que almacenamos a lo largo de nuestra vida y resulta fundamental al momento de comprender. Sólo comprendemos aquello que podemos relacionar coherentemente con lo que ya conocemos, es decir, con aquello que tenemos en nuestra memoria de largo plazo. A diferencia de los primeros modelos, hoy se piensa que la memoria de largo plazo no es un gran almacén indiferenciado y por ello se habla de tipos de memoria de largo plazo o sistemas de memorias.⁵³

Existen diversos tipos de memoria a largo plazo, semántica, episódica, procedural y configuracional. La primera de ellas almacena todos los saberes culturales, los conceptos aprendidos con respecto al vocabulario y la adquisición de la lengua; contiene los conocimientos por numerosos y variados que éstos sean, además, se encuentran organizados y clasificados en estructuras, esto explica la facilidad con la que se emplean para reconocer el entorno y actuar con base en ellos. En algunos casos se han llamado esquemas y se ha subrayado la importancia que tienen en el proceso de comprensión, pues facilitan el establecimiento de relaciones e inferencias ante la falta de información explícita.

⁵³ Ibíd. Pág. 34.

La memoria episódica contiene nuestros recuerdos, representaciones sensoriales y todo lo vivido en lugares determinados, el contenido de esta memoria es más detallado, concreto y se asocia al contexto dentro del cual se originó la experiencia e incluye la información espacial y temporal de dónde sucedió el hecho que se recuerda. La memoria episódica se encuentra abierta a sufrir modificaciones, pues es menos estable, ya que las personas al evocar recuerdos se asignan papeles más admirables o protagónicos. Otra diferencia importante entre la memoria episódica y la semántica es que en la primera se encuentran los recuerdos emotivos que son producto de las experiencias vividas realmente. En esta memoria es posible evocar episodios escuchados, vistos o leídos tiempo atrás, esto incluye cuentos, películas, capítulos de novelas. Éstos se recuerdan en orden cronológico de acuerdo con la consecución de los hechos e incluyen datos físicos como el número de página, el lugar en donde se estaba mientras se leía, etc.

Los seres humanos desarrollan habilidades, es decir, destrezas para ejecutar acciones como comer, nadar, andar en bicicleta, patinar, etc. por ejemplo, cuando se es niño se aprende a andar en bicicleta y aunque ésta actividad deje de realizarse, basta con intentarlo nuevamente para que la memoria procedural ponga en marcha la habilidad previamente adquirida. Es evidente que se recuerda el procedimiento a seguir, lo que significa que éste estuvo guardado en la mente; el contenido de la memoria procedural a diferencia del contenido de otras memorias a largo plazo, es poco descriptible, pues las acciones que se realizan han sido automatizadas por lo que no es necesario ser consciente del proceso mientras se realiza la acción.

En un comienzo, fueron realizadas conscientemente y con un alto grado de dificultad, sin embargo, al repetir las acciones de manera idéntica y constante, se lleva al fortalecimiento de la habilidad, por lo cual, sin necesidad de prestar atención y prácticamente sin darse cuenta, las habilidades se ponen en práctica; la memoria procedural permite realizar acciones fijas y repetitivas poniendo a trabajar la habilidad previamente desarrollada.

La memoria configuracional ha sido reconocida por su importancia durante el proceso de lectura y escritura, pues está relacionada con la capacidad que adquieren los seres humanos al reconocer configuraciones visuales, por ejemplo caras de personas o las formas de las palabras, esta capacidad es muy variable de un individuo a otro y ésta ha sido ampliamente asociada al hemisferio cerebral derecho, tal como acontece con la ortografía. Las personas con buena ortografía controlan la palabra bien o mal escrita comparándola con la imagen que tienen de cada palabra guardada en su memoria configuracional.

La utilidad de esta memoria facilita la lectura, pues permite reconocer las palabras más frecuentes de manera global, es decir, no presta atención cada letra, sino a la totalidad de la palabra. La memoria configuracional permite guardar la imagen o forma de la palabra y compararla con la que aparece en el texto así, se da el reconocimiento de la palabra y la asociación inmediata al significado que ésta posee para el individuo. Por estas características, la memoria configuracional favorece la comprensión textual.

4.4. Modelos de aprendizaje de la lectura

En el Sistema Educativo Nacional han existido dos principales modelos de enseñanza de la lengua escrita, el primero de ellos es el modelo tradicional, mismo que se aplicó a la educación hasta la Reforma a la Educación Básica (RES) en 2004. Este sistema de enseñanza se sustenta en la siguiente afirmación:

El planteamiento indica la extrema dificultad que supone “descubrir” por uno mismo este código dada, sobretudo, la falta de límites acústicos que permitan abstraer las unidades fonémicas a partir de las palabras habladas, y por tanto que es necesario que una persona experta descubra al niño el sistema de codificación empleado.⁵⁴

⁵⁴ Op. Cit. Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento. Pág. 28

El segundo modelo empleado para la enseñanza de la lectura se opone al primer planteamiento, pues se basa en un sistema global de enseñanza, este modelo se ha aplicado en la Educación Básica desde 2004 con la llamada RES y se le ha dado continuidad con la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) desde 2011 a la fecha, este modelo:

Propone que el código puede ser descubierto (deducido) por el niño con una única ayuda de su experiencia en el establecimiento de correspondencias entre las palabras escritas y las palabras habladas, por lo que sólo parece necesario indicar al niño la pronunciación de cierta cantidad de palabras escritas, a veces cuidadosamente seleccionadas, para facilitar esta tarea.⁵⁵

4.4.1. Adquisición de la lectura por modelos sintéticos

La adquisición de la lectura con el modelo se refiere a la adquisición de la lectura por palabras aisladas, este modelo se divide en tres fases, la primera de ellas se centra en el reconocimiento preciso de las palabras por medio de la vinculación de los elementos fonológicos con sus correspondientes grafías.

La segunda fase hace referencia a que las palabras pueden ser reconocidas con mayor facilidad debido a la familiarización que el sujeto va adquiriendo con ellas, de tal modo que al verlas, el sujeto las identifica sin dificultad y sin poner especial atención en los sonidos a que corresponde cada letra, pues el reconocimiento se da en automático.

Durante la tercera fase se ha desarrollado el reconocimiento inmediato y de las palabras, su fonología y su sentido semántico, pues su conceptualización ha llegado a la memoria del sujeto.

⁵⁵ Ídem.

Los estudios que comparan la ejecución en buenos y malos lectores son consistentes en mostrar que el uso del código fonológico para acceder al léxico está fuertemente relacionado con la fluidez lectora. También se sugiere que cuanto más “fonémico” es un alfabeto, mayor es la tendencia a usar la información fonológica... la recodificación fonológica es usada en mayor grado por todos los lectores dependiendo de la familiaridad de cada palabra en particular, pero resulta de especial importancia en las primeras etapas de adquisición de la lectura.⁵⁶

El español es un idioma que se basa en la fonología, por tanto es de suma importancia que los estudiantes adquieran la habilidad de relacionar las letras a sus respectivos fonemas, pues de esto dependerá el desarrollo de su habilidad lectora y, específicamente, el desarrollo de la fluidez, habilidad implícita en los Estándares Curriculares de Español, en el punto número “1. *Procesos de lectura e interpretación de textos*”⁵⁷, en el rubro “1.8. *Emplea adecuadamente al leer las formas comunes de puntuación: punto, coma, dos puntos, punto y coma, signos de exclamación, signos de interrogación, apóstrofo, guion y tilde*”⁵⁸ ya que sin el desarrollo de dicha habilidad, no se logrará el estándar esperado para los alumnos que egresan del cuarto periodo escolar.

Dentro de este modelo de enseñanza de la lectura podemos encontrar métodos que están ampliamente relacionados con éste:

- Modelo silábico: parte de las sílabas como unidades mínimas y con base en ellas, construye palabras para posteriormente, formar oraciones. Éste método se conforma por los siguientes pasos organizados y secuenciales:

⁵⁶ Ídem.

⁵⁷ SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria. Español. México, SEP, 2011. Pág. 16.

⁵⁸ Ídem.

- Haga que repasen y copien la letra en mayúscula y minúscula.
 - Haga que los estudiantes corten y peguen ilustraciones que lleven la letra.
 - Repita en voz alta palabras que contengan esa sílaba. Pídeles que discriminen el sonido.
 - Provea ejemplos.⁵⁹
- Modelo onomatopéyico: representa los distintos fonemas del abecedario usando historias cortas, estas presentan un sonido, una grafía y un estímulo visual que representan la grafía a enseñar. Este sistema permite que los estudiantes asocien el sonido a la grafía. Las historias empleadas deben tener un contexto significativo para que el estudiante memorice el fonema de manera inmediata.

4.4.2. Modelo global de adquisición de la lectura

Los modelos analíticos o globales presentan un método de enseñanza deductivo pues van de las frases o palabras a las sílabas y los fonemas. Por medio de este modelo se dará:

La vinculación entre contexto y texto es clave en los primeros esfuerzos por saber qué dice un texto y se generan estrategias lectoras para identificar el significado, paralelamente, se va obteniendo información sobre el lenguaje escrito. El propósito es que incluso cuando los textos contengan apoyos gráficos o identifiquen por sí mismos el significado del texto (como un anuncio o marca comercial), el docente debe guiar el proceso con preguntas como: ¿dónde dice...?, ¿por qué creen que dice...?, las cuales irán dirigiendo a los niños en el proceso de alfabetización y les

⁵⁹ Gloria Patricia Mohammad. Taller de lectoescritura en español lecciones para maestros bilingües. Pág. 6

Recuperado de:

https://books.google.com.mx/books?id=CYcN0YLZ0tgC&pg=PA5&dq=metodo+global+de+lectoescritura&hl=es&sa=X&ved=0CCEQ6AEwAWoVChMIipjk_5zwxwIVSnySch2sRQgS#v=onepage&q&f=false 11 de septiembre de 2015.

permitirá centrarse en lo que dice el texto más que en lo que pueden inferir, lo que ayudará a enfocar su atención en las características del sistema de escritura.⁶⁰

La lectura por medio de referentes previos de los estudiantes permite que se dé comienzo a la vinculación de las frases con los textos, contribuyendo a la atribución de significado a cada palabra. Este modelo de enseñanza requiere poner especial énfasis en tres aspectos interrelacionados y que son fundamentales:

- La información contextualizada (ilustraciones, formato, portador, propósito de la lectura).
- Los conocimientos o suposiciones previas de los niños.
- El propio texto, para ir construyendo el conocimiento con la conducción del docente, quien ayuda a identificar los elementos que permiten establecer el significado de lo que dice.⁶¹

4.4.3. Perspectiva interactiva de la lectura

Dentro de la perspectiva interactiva de la lectura se encuentra un modelo que no se centra exclusivamente en el lector o en el texto; sino que brinda gran importancia al uso que el lector hace de sus conocimientos previos para lograr la comprensión del texto.

De este modo, cuando el lector está realizando una lectura, los elementos que componen un texto, generan en él expectativas en distintos niveles (letras, palabras, frases, oraciones, etc.) de tal forma que la información que el lector está procesando funciona como impulso para el siguiente nivel de comprensión, así, a través de un proceso que va en ascendencia la información alcanza niveles más elevados.

⁶⁰ SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Primaria. Primer grado. México, SEP, 2011. Pág. 48

⁶¹ Ídem.

Simultáneamente, el texto genera expectativas a nivel semántico, éstas son verificadas por medio de indicadores de nivel menor (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente.

De tal modo que el lector utiliza sus conocimientos previos, al mismo tiempo que emplea el conocimiento que el texto le está dando, esto le permite construir una interpretación del texto.

4.4.4. Dificultades en el aprendizaje de la lectura

Existen diversas circunstancias por las cuales los estudiantes no desarrollan las habilidades necesarias para la adquisición de la competencia lectora, entre ellas se destacan dos que se han investigado en las últimas décadas con el fin de elaborar un modelo teórico-explicativo que dé luz a esta problemática basándose en dos planteamientos principales:

- a) Uno sería aquel que se plantea el problema de las dificultades en el aprendizaje centrándose en el análisis del sujeto. Esta postura considera que puede encontrarse entre los propios niños diferencias psicológicas explicativas de sus diferencias en cuanto al nivel de éxito en lectura.
- b) Otro sería aquel que se plantea el problema de las dificultades en el aprendizaje de la lectura centrándose en la tarea que ha de realizar el sujeto. Esta postura dirige por tanto sus esfuerzos al análisis de la tarea a aprender por parte del niño.⁶²

4.5. La lectura en la escuela

Una de las funciones principales y actuales retos que la escuela debe afrontar es que la totalidad de estudiantes consoliden las competencias lectoras y las habilidades que éstas implican.

⁶² Ma. Dolores González Portal. Dificultades en el aprendizaje de la lectura. 2a. Ed. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1984. Pág. 25

Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje.⁶³

Que los alumnos aprendan a leer y escribir es un propósito fundamental de la educación escolar, dado que se espera de ellos al finalizar la educación primaria que sean capaces de leer textos acordes a su edad de forma autónoma y que la lectura sea un medio para que el educando logre realizar inferencias, conjeturas, etc.

Las pretensiones de los planes y programas que se llevan a cabo en los niveles educativos de primaria y secundaria, difieren de la simple decodificación, pues pretenden que progresivamente, los alumnos empleen la lectura con fines de información y aprendizaje.

4.5.1. La lectura como medio para el logro de aprendizajes

A medida que se avanza en escolaridad, la necesidad de una lectura independiente crece, la lectura tiende a seguir dos caminos en la escuela: el primero de ellos se enfoca en familiarizar al estudiante con la literatura y que adquieran el hábito de leer; el segundo se encamina a ver la lectura como un medio para el aprendizaje.

Estos objetivos no siempre se consiguen y es un hecho también que la solución a este estado de cosas no puede desprenderse de enfoques reduccionistas. Todos los profesores, de todos los niveles educativos, han experimentado métodos, estrategias, materiales... ya sea para promover la lectura, ya sea para compensar el déficit que ante ella manifiestan algunos alumnos.⁶⁴

⁶³ Isabel Solé. Estrategias de lectura. Barcelona, GRAÓ, 2007. Pág. 27

⁶⁴ *Ibíd.* Pág. 31.

Por supuesto, no hay una receta específica que se aplique a todos los casos, las estrategias que funcionan en un grupo determinado, pueden no funcionar en otro, en ocasiones nada parece ser lo adecuado, sin embargo existen acuerdos y programas que buscan cambiar esta situación.

4.5.2. La comprensión lectora ligada al aprendizaje significativo

El concepto de *aprendizaje significativo* fue acuñado por Ausubel⁶⁵ quien sostiene que *“Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio de aquello que se presenta como un objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente.”*⁶⁶ Este proceso permite formar interrelaciones entre lo que se está aprendiendo y lo que ya se sabe.

Sin embargo, mientras se realiza una lectura, se vive un proceso en el cual los *esquemas de conocimiento* –como los llama César Coll⁶⁷– pueden o no coincidir con el contenido del texto, esto ocurre cuando la selección del texto se realizó con base en el deseo de conocimiento sobre determinado tema u objeto de interés.

Coincida el nuevo conocimiento con el previo o no, en cualquiera de los casos, se obliga al individuo a hacer una revisión de dicho conocimiento para integrar la información nueva que se posee. Esta revisión puede tener diversos resultados:

Ampliación del conocimiento previo con la introducción de nuevas variables, modificación radical de éste, establecimiento de relaciones nuevas con otros conceptos... en cualquier caso, se ha reorganizado nuestro conocimiento anterior y se ha hecho más completo y más complejo, nos permite relacionarlo con conceptos nuevos y por ello, podemos decir que *hemos aprendido*.⁶⁸

⁶⁵ David Ausubel. The psychology of meaningful verbal learning. Nueva York, Grune Stratton, 1963.

⁶⁶ Op. Cit. Estrategias de lectura. Pág. 36.

⁶⁷ César Coll. Psicología genética y aprendizajes escolares. Madrid, SigloXXI, 1983.

⁶⁸ Op. Cit. Estrategias de lectura. Pág. 38.

Sin embargo, el aprendizaje por medio de la lectura, jamás ocurrirá sin la disposición del lector para extraer el sentido del texto pues el sentirse motivado mejorará la experiencia lectora.

Las condiciones no son nada sin su disponibilidad para ir a fondo, para desentrañar la información, para discernir lo esencial de lo accesorio, para establecer el mayor número posible de relaciones. Es evidente que para mostrar esa disponibilidad, debe saber para qué lo lee, debe encontrarse motivado para esa actividad concreta... A la experiencia emocional gratificante asociada a aprender, que es la causa y efecto de la motivación intrínseca, se añade el hecho de que cuando aprendemos significativamente se produce la *memoria comprensiva*, por el proceso de integración de la nueva información en la red de esquemas de conocimiento.⁶⁹

Cuando la lectura implica comprensión del texto, su culminación es el aprendizaje *“cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo en la medida que su lectura le informa, le permite acercarse a un mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones”*⁷⁰

4.6. Estrategias de comprensión lectora

Una estrategia es un proceso, un conjunto de reglas que permiten la toma de decisiones certeras, la estrategia es útil para regular las actividades humanas ya que:

Permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Sin embargo, es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que

⁶⁹ Ibíd. Pág. 39.

tomar. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse.⁷¹

En cambio, su correcta aplicación dependerá de la contextualización y adecuación que sufra la estrategia de acuerdo con las necesidades específicas que presente la población con que se aplicará, el problema que se tratará o la situación en que se determine emplearla.

Cabe mencionar, que dentro de la aplicación de una estrategia no debe perderse de vista el propósito que se busca conseguir con la aplicación de ésta, pues alcanzar la meta, es el motivo de la estrategia y no de forma inversa. Los propósitos guían la estrategia y por tanto, ésta puede modificarse en el momento en que los propósitos así lo requieran, sin embargo, deberá existir un proceso de evaluación, seguimiento y supervisión que posibilite los logros esperados.

4.6.1. ¿Para qué enseñar estrategias?

Es importante enseñar estrategias de comprensión lectora a los estudiantes y en general, a todas las personas porque en la sociedad, se requieren lectores capaces de comprender todo tipo de textos, no sólo literarios o textos típicos de instituciones escolares, sino textos complejos, con variedad de objetivos, con diferentes estructuras y provenientes de contextos diferentes al del lector.

Además, al enseñar estrategias de comprensión lectora se instruye a lectores autónomos, capaces de aprender a partir de los textos, de interrogarse sobre su propia comprensión y de establecer vínculos entre lo que lee y su desarrollo cognitivo e intelectual, promoviendo así las diversas competencias comunicativas que se han mencionado en este documento.

⁷¹ Ibíd. Pág. 59

4.6.2. Condiciones para lograr la comprensión lectora

Después de la decodificación, existen condiciones esenciales que permiten llegar a la competencia lectora a continuación se describe cada una de ellas:

1. Claridad y coherencia

La claridad y la coherencia se refieren específicamente a las características propias del texto, es decir el uso del vocabulario, la elección de frases y la estructura delimitada por el autor.

2. Referentes previos

Concordancia entre los conocimientos que el lector posee y los referentes mínimos necesarios para que el lector realice una interpretación adecuada acerca del texto.

3. Estrategias lectoras

Permiten al lector identificar con claridad qué contenido del texto no comprende, corregir fallas o errores para proceder a la corrección de éstos e intensificar la comprensión.

4.7. Acuerdos para elevar la habilidad lectora

Desde 1921 con la creación de la Secretaría de Educación Pública y hasta la primera década del siglo XXI, la educación ha enfrentado un reto muy grande al tratar de dar cobertura a la totalidad de la población del país y además, hacerlo con calidad en el servicio y en los resultados.

Con los continuos cambios sociales y la mezcla de culturas que han conformado la sociedad mexicana actual, el sistema educativo pretende generar la condiciones propicias para el desarrollo individual y social dentro la Educación Básica.

La educación pública en nuestro país experimenta diversos desafíos: atender la demanda educativa, ofrecer calidad en el servicio y alcanzar los estándares internacionales de desempeño.

Con el creciente proceso globalizador, es posible acceder a información, datos e inclusive estrategias que se han llevado a cabo en otros países y corroborar cuáles han sido los resultados obtenidos; para así, proceder a la mejora del sistema educativo nacional desde su interior.

Por tanto, el sistema educativo nacional debe organizarse para que cada estudiante desarrolle competencias que le permitan desenvolverse en una economía donde el conocimiento es fuente principal para la creación de valor, en una sociedad que demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia internas, y en un mundo global e interdependiente.⁷²

Desde la perspectiva de las autoridades educativas federales y bajo el contexto de una sociedad cambiante y con nuevas necesidades, se ha buscado que el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica –emitido en 1992– se retome como una política pública capaz de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes de Educación Básica y por consiguiente a una sociedad demandante, multicultural y democrática, en vías de formación y consolidación futuras.

⁷² SEP. Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México, SEP, 2011. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011 Consultado: 5 de mayo de 2016.

4.7.1. Declaración mundial sobre educación para todos

La Conferencia llevada a cabo en Jomtien en 1990, representó la apertura del diálogo internacional sobre la importancia de la política en la educación, pues a partir de ella surgen importantes cambios, avances y prácticas que cambiaron el rumbo de la educación mundial.

El consenso en ella alcanzado, ha dado renovado impulso a la campaña mundial dirigida a proporcionar una enseñanza primaria universal y a erradicar el analfabetismo de los adultos. Además, ha suscitado esfuerzos con vistas a mejorar la calidad de la Educación Básica y a dar con los medios más eficaces y baratos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos.⁷³

Desde la década de los noventa, con la Declaración mundial sobre educación para todos y el Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje en Jomtien, Tailandia, se ha pugnado internacionalmente por el derecho a la educación de todos los individuos y se han establecido acuerdos que permitan elevar los niveles educativos de la sociedad mundial, dando prioridad a los siguientes objetivos:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance de la Educación Básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer la concentración de acciones.⁷⁴

⁷³ UNESCO. Declaración mundial sobre educación para todos. Nueva York. Recuperado el 4 de septiembre de 2013.

⁷⁴ Ídem.

Un importante objetivo formulado en Jomtien fue el acceso universal a la Educación Básica completa y casi una década más tarde *“el número de niños matriculados en la escuela aumentó de unos 599 millones estimados en 1990 a 681 millones en 1998. Esto significa que cada año más de 10 millones de niños han empezado a ir a la escuela.”*⁷⁵

4.7.2. Foro Mundial para la Educación

Durante el Foro Mundial para la Educación realizado en Dakar, Senegal en 2000, se revisaron los avances obtenidos y en los nuevos objetivos se tomaron acuerdos para lograr nuevas metas en materia educativa, enunciando:

- Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;
- Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;
- Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;
- Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50 %, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la Educación Básica y la educación permanente;
- Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una Educación Básica de buena calidad, así como un buen rendimiento;
- Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.⁷⁶

⁷⁵ Ídem.

⁷⁶ UNESCO. Foro mundial sobre la educación. Francia, 2000. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002340/234002s.pdf> Consultado: 23 de mayo de 2016.

Con base en el Informe de Jaques Delors “Los cuatro pilares de la educación” la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) promueve el aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir como el fundamento de los modelos educativos internacionales, en los que se buscan estrategias para utilizar eficazmente los recursos educativos, la cooperación con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales por medio de la educación y promover la educación para la democracia y el civismo.

Estos elementos se consideran para reelaborar un modelo educativo cuyo diseño curricular esté orientado hacia la necesidad de brindar a las nuevas generaciones las herramientas intelectuales y operativas que les permitan acceder a una mejor vida y formar parte de una sociedad en transformación constante.

4.7.3. Reforma Integral a la Educación Básica

La Educación Básica en México se encuentra basada en el modelo educativo por competencias, éste emana de las tendencias internacionales globalizadoras y aterriza en el diseño curricular que emite la Secretaría de Educación Pública (SEP) mismo que funge como documento normativo de las acciones y los resultados deseados en materia educativa.

El diseño curricular explicita el para qué, el qué y cómo enseñar y aprender, asimismo, hace una delimitación clara de las habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes que deberá poseer un estudiante al egresar de la Educación Básica y en conjunto, estas competencias le permitirán la individuo responder a los retos que la vida le presente.

Esta propuesta curricular prioriza el reconocimiento de la persona como centro del proceso enseñanza-aprendizaje y resalta cinco aspectos centrales:

1. Calidad: que se asegure la eficiencia de procesos y eficacia de logros y mejores condiciones de una educación para la identidad, la ciudadanía y el trabajo, en un marco de formación permanente.
2. Equidad: que posibilite la buena educación para todos los mexicanos.
3. Interculturalidad: para contribuir al reconocimiento y valoración de la diversidad cultural.
4. Democracia: que permite educar en y para la tolerancia, respeto a los derechos humanos, así como la participación y la ética para fortalecer los valores y la conciencia moral, individual y pública.
5. Pertinencia: para favorecer el desarrollo de una educación que esté en función de las necesidades de la diversidad y del desarrollo sostenido de México.⁷⁷

De acuerdo con el Artículo Tercero Constitucional en su más reciente reforma *“todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la Educación Básica; ésta y la media superior serán obligatorias”*⁷⁸ siendo a través de la educación que se busca el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, a la vez que se fomenta el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional en un marco de independencia y justicia.

El Estado garantiza la educación obligatoria, delimita los modelos educativos, materiales, organización, infraestructura y capacitación de docentes en fomento al máximo logro académico de los estudiantes. Con el fin de garantizar la prestación de servicios educativos de calidad, el Estado creó el Sistema Nacional de Evaluación Educativa mismo que estará a cargo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) que es un organismo autónomo para evaluar el desempeño y resultados del Sistema Educativo Nacional tomando en cuenta la Educación Básica y media superior. Este organismo opera, diseña y realiza mediciones correspondientes a componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo

⁷⁷ Guadalupe Quintanilla Calderón. Textos para repensar la gestión. México, Ediciones y Gráficos Eón, 2009. Pág. 34.

⁷⁸ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado el 4 de septiembre de 2013 de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1pdf>

Nacional, además brinda los lineamientos bajo los cuales cumplen sus funciones las autoridades educativas federales.

Con el fin de que se lleven a cabo las acciones de evaluación correspondientes; el INEE genera y difunde información que emite las directrices que contribuyen a la mejora de la calidad de la educación y su equidad, ya que son factores esenciales para la igualdad social.

Con esta intención nace la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) que es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos que la cursan, tiene como objetivo desarrollar competencias para la vida, además de lograr el perfil de egreso; todo esto con base en los aprendizajes esperados, el establecimiento de los estándares curriculares, de desempeño docente y de gestión. Lo anterior requiere cumplir con equidad y calidad el mandato de Educación Básica de La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y que tiene sustento en la Ley General de Educación; además, da nuevos atributos a la educación pública para que ésta sea un espacio que brinde una oferta educativa integral, atenta a las condiciones de los alumnos y vinculada constantemente con los padres de familia y el resto de los actores del proceso educativo.

La RIEB pretende favorecer la educación inclusiva y alinear los procesos referidos a la especialización docente, mismos que tendrán como referente el logro educativo de los alumnos, también busca transformar la práctica docente para que el alumno sea el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con el logro de estos requerimientos se estará pugnando por una educación que responda a las demandas del siglo XXI y que además, se caracterice por ser un espacio de oportunidades para los estudiantes sin importar su condición personal, socioeconómica o cultural.

La Articulación de la Educación Básica es el inicio de una escuela centrada en el logro educativo, pues atiende las necesidades específicas de cada estudiante, esto con el fin que adquieran las competencias necesarias para su desarrollo personal.

Las exigencias actuales sobre la formación apuntan hacia la necesidad de contar no sólo con los conocimientos disciplinares propios del ejercicio profesional, sino con competencias que permitan su aplicación en la solución de los diversos problemas que se presentan en las actividades productivas. Las demandas hacia la formación profesional van en la línea de alcanzar una preparación integral que, además de favorecer capacidades técnicas, también abarque una formación intelectual amplia y sólidos conocimientos para entender los procesos. El desempeño profesional requiere que se comprendan los procesos del trabajo mediante la información que se recibe y se tenga capacidad de análisis para abstraerla y aplicarla en contextos diversos y complejos. Estas condiciones deben estar presentes en los programas de formación; sin embargo, aún no se logran a cabalidad.⁷⁹

Al respecto de igualdad social, la educación formal debe proporcionar las habilidades y competencias necesarias para el adecuado desempeño en el ámbito laboral, por lo cual es importante la vinculación del ámbito productivo con el ámbito educativo hecho por el que adquiere relevancia esta investigación, ya que una de competencias fundamentales para el desempeño laboral y social es la lectura; sin embargo, los adolescentes de esta época leen, pero no comprenden lo leído.

De acuerdo con los resultados del Programa Nacional de Lectura, los estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria no tienen las tres habilidades lectoras – análisis, síntesis y argumentación– que establece el programa antes mencionado y en consecuencia su integración al ámbito laboral y social se ve entorpecida.

Muchos de los estudiantes leen un gran número de palabras durante las evaluaciones periódicas del Programa de Fomento a la Lectura en el aula, además, rebasan el estándar pero, no por esto, comprenden la idea general del texto.

Dentro de la evaluación que realiza el Programa Nacional de Lectura, existe desfase entre lo que el alumno es capaz de leer y lo que comprende del texto. Además, los alumnos no logran los estándares previstos para el nivel educativo.

⁷⁹ http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000300005&script=sci_arttext Recuperado: 28 de agosto de 2015.

La RIEB pretende cambios sustanciales en cuanto a las prácticas docentes que se han llevado a cabo durante las últimas décadas, sin embargo responde a intereses económicos internacionales que no siempre van de acuerdo a las necesidades sociales y educativas de nuestro país, por tanto es necesaria la creación de instrumentos y estrategias que permitan al docente cumplir con los estándares delimitados en dicha reforma y que además, proporcionen a los estudiantes las herramientas necesarias para desenvolverse adecuadamente en sociedad.

El Plan de Estudios 2011 se operó en la Educación Básica entre 2004 y 2011 culminando este último año con el Decreto de Articulación de la Educación Básica. El proceso llevó varios años, ya que se realizó en diferentes momentos para cada nivel educativo: en 2004 se inició en preescolar, en 2006 en secundaria y entre 2009 y 2011 en primaria. La reforma curricular se fue implementando de forma gradual en primaria, combinando etapas de prueba del nuevo currículum con fases en la totalidad de las escuelas primarias del país.

En este contexto se da la implementación y puesta en operación del Plan de Estudios 2011 de Educación Básica y que se definen las competencias para la vida, el perfil de egreso, los aprendizajes esperados y los estándares curriculares que la educación mexicana deberá lograr. Asimismo, pretende formar estudiantes que al terminar su trayecto por la Educación Básica, sean ciudadanos consientes, democráticos, críticos y creativos, que cumplan con las demandas de la sociedad mexicana e internacional.

El plan de estudios reconoce la diversidad de contextos que se ve manifestada en la variedad lingüística, social, cultural, de ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes y por tanto, prioriza el aprendizaje interactivo y la socialización de saberes, ya que cada alumno cuenta con conocimientos que compartir y de este modo, cada estudiante será responsable de su proceso de aprendizaje y de que dicho proceso continúe a lo largo de toda su vida.

Otra característica esencial del Plan de Estudios es la búsqueda del desarrollo de actitudes y valores, mismos que se basan en los principios de la democracia –

respeto, igualdad, libertad, tolerancia, pluralidad, ética, etc.– y el Estado laico que se establecen en el Artículo Tercero Constitucional y que pretenden dar paso a una educación de tipo científico-humanista.

La comprensión lectora es un factor determinante en el logro educativo, a lo largo de las diversas evaluaciones de orden nacional e internacional que se han dado en nuestro país (PISA, ENLACE, etc.) se ha demostrado que los alumnos evaluados carecen de las habilidades básicas de comprensión lectora y por la falta de las mismas, su desempeño en dichas pruebas se dificulta, pues al no comprender los cuestionamientos que se les brindan, no logran demostrar las habilidades que poseen.

En el Sistema Educativo Nacional los alumnos deben lograr las competencias esperadas por el Perfil de Egreso de la Educación Básica y por consiguiente, alcanzar los estándares delimitados para estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria que a comprensión lectora se refieren.

Dentro de la Reforma Integral a la Educación Básica, se pretende que los alumnos de tercer grado de Educación Secundaria lean aproximadamente 160 palabras por minuto y por obvias razones, el alumno debe comprender la totalidad del texto que lee, mas no se da de este modo, los alumnos leen con una velocidad superior al estándar que marca el Programa Nacional de Lectura 2013, pero no logran el estándar de comprensión lectora que el mismo programa determina.

Por este motivo es relevante realizar el trabajo de investigación que se presenta y que busca desarrollar estrategias que brinden a los estudiantes herramientas que les permitan consolidar habilidades de comprensión lectora y que por tanto, su desempeño académico, e incluso social, se vean favorecidos.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 del Gobierno de la República Mexicana plantea en materia educativa un diagnóstico que afirma que el Sistema Educativo registra 25.9 millones de alumnos que se encuentran en preescolar, primaria y secundaria. Por tanto, puede afirmarse que el nivel de cobertura es

elevado y, sin embargo, no cuenta con calidad, pues la eficiencia terminal de los estudiantes refiere que por cada 100 alumnos que inician la Educación Básica, sólo 76 concluyen la secundaria en tiempo y forma; por lo anterior, se ve limitada la oferta educativa en la Educación Media Superior evitando así, la pretensión de lograr que todos los estudiantes tengan acceso y concluyan este nivel.

Cabe mencionar que la eficiencia terminal se ve matizada por el bajo nivel de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes y sobre el cual es urgente dar especial atención, como se cita en el PND que plantea como Líneas de acción en la Estrategia 3.1.1. del apartado VI.3, incluido en el tercer punto: México con Educación de Calidad.

- Estimular el desarrollo profesional de los maestros, centrado en la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, en el marco del Servicio Profesional Docente.
- Robustecer los programas de formación para docentes y directivos.
- Impulsar la capacitación permanente de los docentes para mejorar la comprensión del modelo educativo, las prácticas pedagógicas y el manejo de las tecnologías de la información con fines educativos.
- Fortalecer el proceso de reclutamiento de directores y docentes de los planteles públicos de Educación Básica y media superior, mediante concurso de selección.
- Incentivar a las instituciones de formación inicial docente que emprendan procesos de mejora.
- Estimular los programas institucionales de mejoramiento del profesorado, del desempeño docente y de investigación, incluyendo una perspectiva de las implicaciones del cambio demográfico.
- Constituir el Servicio de Asistencia Técnica a la Escuela, para acompañar y asesorar a cada plantel educativo de acuerdo con sus necesidades específicas.
- Mejorar la supervisión escolar, reforzando su capacidad para apoyar, retroalimentar y evaluar el trabajo pedagógico de los docentes.⁸⁰

⁸⁰ Plan Nacional de Desarrollo. 2013. Recuperado el 24 de julio de 2013 de: <http://pnd.gob.mx/>

Una educación mejor necesita el fortalecimiento de los docentes, la infraestructura y el equipamiento de las instituciones educativas, para así, generar verdaderos ambientes de aprendizaje, que promuevan la seguridad y la sana convivencia a fin de fortalecer la colaboración de comunidades escolares, académicas y sociales.

Para lograr lo anterior, se plantea una visión inclusiva que erradique toda discriminación por condición física, social, económica, étnica, de creencias, de género u orientación sexual.

La RIEB tiene pretensiones con respecto a lo que se espera de un estudiante al egresar de la Educación Básica la investigación “La comprensión de textos para el logro del Perfil de Egreso en la Escuela Secundaria Técnica No. 26 de la Delegación Miguel Hidalgo de la Ciudad de México” permite al docente y al estudiante acceder a estrategias que le permitan potenciar su proceso de aprendizaje, adicionalmente brinda una serie de resultados que permiten conocer los avances que presentan los alumnos con respecto a comprensión lectora y cómo ésta favorece su desempeño académico, sus procesos de aprendizaje y sus logros educativos, siendo capaz de:

- Comunicar de forma clara y fluida en su lenguaje materno, por escrito y oralmente, adicionalmente podrá realizar las mismas acciones en inglés.
- Realizar juicios con base en evidencias, tomar decisiones y por tanto modificar sus puntos de vista de acuerdo a la información que posee.
- Analizar, valorar, seleccionar y utilizar información obtenida de distintas fuentes.
- Interpretar y explicar fenómenos de diversas áreas del conocimiento para tomar decisiones asertivas y que benefician a todos.
- Ejercer los derechos humanos y actuar con apego a la ley.
- Apreciar la diversidad cultural como riqueza y forma de convivencia.

- Reconocer y valorar sus características para lograr de forma óptima sus proyectos personales y los proyectos colectivos.
- Promover el cuidado de la salud para favorecer una vida saludable.
- Emplear los recursos tecnológicos a su alcance para comunicarse, obtener información y construir su propio conocimiento.
- Reconocer las diferentes manifestaciones artísticas y ser capaz de expresarse artísticamente.

El Perfil de Egreso demanda que los alumnos comprendan lo que leen y así, mejorar su desempeño académico e impactar en su vida permitiendo la comunicación clara y precisa.

La comprensión lectora tiene un gran impacto en el resto de las asignaturas y en el desempeño de los alumnos en pruebas de todo tipo como son los exámenes de COMIPEMS, (Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior) y en la comunicación dentro de diferentes contextos de la vida en sociedad, además será uno de los factores determinantes del rezago académico y en algunos casos, de la deserción escolar que se presenta dentro de la institución en la que se lleva a cabo esta investigación, por lo que las repercusiones de la investigación son positivas en cuanto al desempeño de los estudiantes.

4.8. Estándares aplicados por nivel educativo

De acuerdo al nivel de Educación Básica en que se encuentra cada estudiante, es necesario que lea determinada cantidad de palabras por minuto, los estándares delimitados por la SEP son:

Nivel	Grado	Palabras leídas por Minuto
Primaria	1°	35 a 59
	2°	60 a 84
	3°	85 a 99
	4°	100 a 114
	5°	115 a 124
	6°	125 a 134
Secundaria	1°	135 a 144
	2°	145 a 154
	3°	155 a 160

81

La comprensión lectora es una de las principales metas a lograr en la Educación Básica; sin embargo para que el alumno llegue a la comprensión antes debe lograr una fluidez y velocidad lectoras adecuadas, como antes se ha mencionado. Además, debe mantener en su memoria de trabajo la cantidad de elementos necesarios para construir el sentido de la oración y por tanto, del texto.

Recientes investigaciones en el campo de la Neurociencia Cognitiva, referidas por Helen Abadzi⁸² han encontrado que esta memoria de trabajo, a la edad en la cual los niños inician el aprendizaje de la lectura dura en promedio un máximo de 12 segundos, se va incrementando lentamente hasta los 18 a 20 años de edad y posteriormente va disminuyendo con la edad. Una vez que actúa la memoria de trabajo, las palabras, números, gráficas o relaciones entre ellos que registra, pasan la memoria de largo plazo, donde se relacionan con los conocimientos existentes.⁸³

⁸¹ <http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/ENHL.pdf> Recuperado: 11 de septiembre de 2015.

⁸² Helen Abadzi. *Efficient learning for the poor: new insights into literacy acquisition for children*. International Review of Education DOI 10.1007/s11159-008-9102-3. Recuperado 11 de septiembre de 2015.de: http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/manual_fomento.pdf

⁸³ Idem. Pág. 5.

Para que el alumno logre la comprensión de diversos tipos de textos y lecturas en general, requiere contar con una fluidez y velocidad mínimas, las cuales deben ser adquiridas progresivamente, de acuerdo a su nivel educativo; por ejemplo: un alumno en el primer año de educación primaria comprenderá oraciones de aproximadamente 7 palabras y leerá entre 35 y 59 palabras por minuto; sin embargo, un alumno de tercer año de secundaria debe comprender oraciones de 30 palabras y leer con fluidez entre 155 y 160 palabras por minuto.

Tener la fluidez y la velocidad, suficientes de acuerdo con los estándares delimitados para el grado educativo, no resultan suficientes para el logro de la comprensión pues se pueden presentar casos en donde los alumnos obtienen altos resultados en fluidez y velocidad y bajos niveles en comprensión lectora. *“Estos resultados los puede obtener un alumno que quiera leer a su máxima rapidez sin intentar comprender lo que está leyendo.”*⁸⁴

4.9. Fomento y valoración de la competencia lectora

La definición que da el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) sobre la competencia lectora incluye sólo a la comprensión, lo cual es explicable porque evalúa a adolescentes de 15 años. Si bien es cierto que la competencia lectora a lograr en educación básica debe seguir dándole la mayor importancia a la comprensión, también se debe poner atención en la fluidez y en la velocidad de lectura, por ser necesarias para la comprensión lectora.

No se trata necesariamente de que los estudiantes obtengan los valores máximos en los rubros de fluidez y velocidad, no obstante, deben ir en concordancia con su grado escolar y con tendencia a la mejora continua. El propósito principal es lograr el máximo nivel posible en la comprensión lectora de cada estudiante.

⁸⁴ Ídem.

4.9.1. Competencia lectora

La competencia lectora está conformada por tres habilidades básicas, éstas son: velocidad, fluidez y comprensión lectoras.

La primera de estas habilidades es la velocidad y se define como la capacidad que el alumno posee para pronunciar las palabras escritas en un determinado lapso de tiempo, ésta se expresa en palabras por minuto.

La segunda habilidad es la fluidez y es la capacidad que el alumno ha desarrollado para leer en voz alta con entonación, ritmo, fraseo, pausas de acuerdo a la puntuación. Esta habilidad implica dar inflexiones a la voz de acuerdo con el contenido del texto.

Por último, la comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el texto, implica obtener la esencia del contenido, integrando la información que el texto le presenta, haciendo inferencias, comparaciones, etc. que derivan de la organización del texto.

Para lograr la competencia lectora, la SEP delimita y da a conocer en el *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*⁸⁵ los niveles de logro para la velocidad lectora, mismos que a continuación se presentan:

⁸⁵ Op. Cit. Efficient learning for the poor: new insights into literacy acquisition for children, Pág. 64.

Niveles de Logro para Velocidad Lectora Palabras Leídas por Minuto				
Primaria				
Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

Secundaria				
Primero	Menor que 125	De 125 a 134	De 135 a 144	Mayor que 144
Segundo	Menor que 135	De 135 a 144	De 145 a 154	Mayor que 154
Tercero	Menor que 145	De 145 a 154	De 155 a 160	Mayor que 160

86

El referente a nivel nacional para la evaluación de la fluidez lectora se da a partir de una rúbrica que muestra los niveles de logro que se aplican a todos los grados escolares, la variación que sufre este rubro de acuerdo al grado escolar es la extensión y dificultad del texto que se emplea para evaluar esta habilidad. A continuación se muestra la rúbrica antes mencionada:

⁸⁶ Íbidem. Pág. 11.

Niveles de logro de comprensión lectora para Educación Básica

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.	En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios como oraciones o párrafos.	En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adiciona), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.	En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del texto.

87

Por último, la comprensión lectora consta de 4 niveles de logro que, del mismo modo que la fluidez, se aplican a todos los grados escolares de la Educación Básica. Esta valoración se hace permitiendo que el estudiante cuente la historia que leyó y se evalúa a través de la siguiente rúbrica:

⁸⁷ Íbidem. Pág. 13.

Rúbrica de evaluación de comprensión lectora

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.	Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos: • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>) impiden percibir a la narración como fluida.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: • Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.

88

En evaluaciones internacionales, se han detectado fuertes áreas de oportunidad en cuanto a la competencia lectora de los estudiantes mexicanos, tal es el caso de las aplicadas en el marco del PISA. Estas aplicaciones han mostrado que la mayoría de los alumnos evaluados se ubican en niveles bajos que les permiten realizar tareas lectoras básicas, como localizar información sencilla, hacer deducciones simples de varios tipos, averiguar qué significa una parte claramente definida de un texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo o incluso, denotan graves dificultades a la hora de utilizar la competencia lectora como herramienta para impulsar y ampliar sus conocimientos y habilidades en otras áreas.⁸⁹

⁸⁸ Íbidem. Pág. 13.

⁸⁹ Ídem.

Los estudiantes con niveles por debajo del mínimo, no sólo se ven afectados en los procesos de aprendizaje que viven actualmente, pues pueden presentar dificultades en el desempeño de su vida laboral y disminuyen sus oportunidades de crecimiento profesional y académico para el resto de su vida. También es importante mencionar que los alumnos deberán ser capaces de asimilar la información obtenida por medio de lecturas en las diversas asignaturas que cursan, por tanto es de vital importancia el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de todos los niveles educativos, pero mayormente en los estudiantes de tercer grado de secundaria, ya que están a punto de egresar de la Educación Básica.

Todo lo anterior ofrece sustento para el desarrollo de la investigación que se presenta y que busca la gestión de estrategias didácticas que subsanen las fallas de comprensión lectora, dichas estrategias deberán estar fundamentadas en las necesidades de los estudiantes y en los principios pedagógicos que rigen la educación de nuestro país.

Capítulo 5. Metodología del estudio investigativo

5.1. Investigación científica

La organización y sistematización de los hechos casuales y su experimentación directa dio como resultado la mejora de los métodos para la predicción y explicación de los fenómenos naturales; para que esto se diera pasaron millones de años en que hubo continuas evoluciones del pensamiento científico, influenciadas por ideas metafísicas y teológicas; sin embargo, la concepción científica del universo triunfó.

La investigación de fenómenos sociales y naturales no ha seguido patrones de investigación similares, ya que han tenido métodos diversos que se ajustan a la medida y complejidad de cada uno de los objetos de estudio, los recursos disponibles y a los intereses de la disciplina que los estudia.

La investigación científica se diferencia de la investigación que realiza el hombre comúnmente; en la investigación científica hay métodos y técnicas que se apoyan en teorías que permiten la formulación de una explicación y la predicción acertada en mayor o menor grado, que es utilizable sobre diversos hechos.

En el caso de las investigaciones comunes realizadas por el hombre, las experiencias se toman como teorías que explican bajo cierto grado de subjetividad e imprecisión los aspectos del comportamiento social y natural.

Las experiencias sistematizadas debidamente juegan un papel importante en el desarrollo de conocimientos teóricos y éstos orientan las prácticas humanas a lo largo de la historia.

Los primeros hombres de ciencia tomaron sus bases de la sistematización de las manifestaciones experienciales que fueron trascendentes para la humanidad en su

tiempo, con el fin de fijar bases teóricas para la ciencia a través de la interrelación del conocimiento sensorial y el conocimiento lógico.

La investigación científica busca respuestas a los problemas relevantes que el hombre se plantea y realiza hallazgos significativos para aumentar su conocimiento. Para que los resultados adquiridos sean válidos y efectivos, deben obtenerse mediante un proceso que implica una serie de pasos específicos.

Únicamente, los estudios que se lleven a cabo según el método científico podrán considerar sus hallazgos significativos para la ciencia e integrarse al conjunto de conocimientos integrados. La investigación científica en cualquier área del conocimiento humano, se plantea como finalidad la descripción, explicación y predicción de los fenómenos.⁹⁰

*La Investigación Científica es un proceso que, mediante la aplicación del método científico de investigación, procura obtener información relevante y fidedigna (digna de fe y crédito), para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento.*⁹¹ Esta actividad se caracteriza por ser reflexiva, sistemática y metódica, además tiene como propósito obtener el conocimiento profundo de una problemática y ofrecer una alternativa de solución.

La investigación puede cumplir dos propósitos fundamentales: a) producir conocimiento y teorías (investigación básica) y b) resolver problemas prácticos (investigación aplicada). Gracias a estos dos tipos de investigación la humanidad ha evolucionado. La investigación es la herramienta para conocer lo que nos rodea y su carácter es universal.⁹²

⁹⁰ Raúl Rojas Soriano. Guía para realizar investigaciones sociales. 3a. Ed. México, Plaza y Valdés editores, 2006. Pág. 37.

⁹¹ http://www.ecured.cu/index.php/Investigaci%C3%B3n_Cient%C3%ADfica Recuperado: 21 de septiembre de 2015.

⁹² Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. 4a. Ed. México, McGraw-Hill Interamericana, 2006. Pág. XXXIX.

En esta investigación, el segundo propósito fundamental orienta las bases, pues pretende presentar una alternativa de solución a una problemática previamente, observada. Las investigaciones científicas tienen dos posibles enfoques, el cuantitativo y el cualitativo.

En términos generales, los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) son paradigmas de la investigación científica, pues ambos emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento y utilizan, en general, cinco fases similares y relacionadas entre sí:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.⁹³

5.2. Tipo de estudio investigativo seleccionado

La investigación de LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS PARA EL LOGRO DEL PERFIL DE EGRESO EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA NO. 26 DE LA DELEGACIÓN MIGUEL HIDALGO DE LA CIUDAD DE MÉXICO se trabajará bajo el enfoque cuantitativo-descriptivo con base en una escala gradual tipo Likert.

5.3. Características metodológicas del estudio seleccionado

El enfoque de la investigación cuantitativa presenta las características que a continuación se enumeran:

⁹³ Ibíd. Pág. 4.

1. Mide los fenómenos.
2. Emplea estadísticas.
3. Hace uso de la experimentación.
4. Realiza análisis causa-efecto.

El proceso en el que se da la investigación cuantitativa deberá ser:

1. Secuencial
2. Deductivo
3. Probatorio
4. Analiza la realidad objetiva⁹⁴

Entre las bondades de la investigación cualitativa, se pueden observar las siguientes:

1. Generalización de resultados
2. Control sobre los fenómenos
3. Precisión
4. Replica
5. Predicción⁹⁵

Dentro del enfoque cuantitativo de una investigación, el investigador deberá realizar los siguientes pasos:

1. Delimitar y plantear un problema que será objeto de estudio.
2. Indagar sobre las investigaciones, escritos y literatura previa que ha investigado el problema o sus posibles homólogos. A esta revisión bibliográfica se le llama **Estado del Arte** o bien, **Revisión de la literatura**.

⁹⁴ Ibíd. Pág. 2.

⁹⁵ Ídem.

3. Con base en la investigación realizada, habrá de construirse un **Marco teórico** que guiará la investigación.
4. Después de conocer de forma más amplia el tema investigado y la problemática que genera, se realiza una **hipótesis**, misma que se somete a comprobación.
5. Somete a prueba las hipótesis mediante el empleo de los diseños de investigación apropiados. Si los resultados corroboran las hipótesis o son congruentes con éstas, se aporta evidencia en su favor. Si se refutan, se descartan en busca de mejores explicaciones y nuevas hipótesis. Al apoyar las hipótesis se genera confianza en la teoría que las sustenta. Si no es así, se descartan las hipótesis y, eventualmente, la teoría.⁹⁶
6. Para la obtención de resultados, el investigador hace una recolección de los datos numéricos (sean de objetos, fenómenos, participantes, etc.) y los estudia por medio de estadísticas que le permiten realizar un análisis de la problemática.

Esta investigación adquiere matices descriptivos debido a las características de población investigada y al mismo sesgo de la investigación, por tanto, al decir que la investigación es cuantitativa- descriptiva, se hace referencia a que:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles importantes de las personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que es sometido a un análisis. Uno de los principales objetivos de muchos estudios sociales científicos es describir situaciones y acontecimientos, estas descripciones suelen ser más fieles y precisas, ya que se busca detallar lo que se investiga⁹⁷

⁹⁶ Ibíd. Pág. 5.

⁹⁷ Revista Electrónica Educare Vol. XV, N° 1, [15-29], ISSN: 1409-42-58, Enero-Junio, 2011 Recuperado de: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/viewFile/867/793> Consultado: 21 de septiembre de 2015.

Los datos obtenidos mediante la encuesta realizada se medirán; la **medición** se define como *“el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos”*⁹⁸ es en este instante de la investigación en donde el instrumento de recolección de datos adquiere singular relevancia, pues mostrará las observaciones realizadas y clasificadas.

Existen dos consideraciones importantes con respecto de la medición:

La primera es desde el punto de vista empírico y se resume en que el centro de atención es la respuesta observable (sea una alternativa de respuesta marcada en un cuestionario, una conducta grabada vía observación o una respuesta dada a un entrevistador). La segunda es desde una perspectiva teórica y se refiere a que el interés se sitúa en el concepto subyacente no observable que se representa por medio de la respuesta. Así, los registros del instrumento de medición representan valores visibles de conceptos abstractos. Un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente. En términos cuantitativos: capturo verdaderamente la "realidad" que deseo capturar.⁹⁹

La función que ejerce la medición es establecer la correspondencia existente entre la realidad y el concepto, debido a que la realidad ofrece una evidencia de orden empírico y el concepto proporciona un modelo teórico que permite comprender el segmento de realidad observado y que se pretende describir por medio de la investigación.

En la recolección estructurada de datos se prepara un cuestionario formal, y las preguntas se plantean en un orden predeterminado, de manera que el proceso también es directo. La investigación se clasifica como directa o indirecta, dependiendo de si los participantes conocen su verdadero propósito. Este cuestionario está compuesto principalmente, de preguntas de alternativa fija, las

⁹⁸ Ídem. Pág. 276.

⁹⁹ Ídem.

cuales requieren que el encuestado elija entre un conjunto predeterminado de respuestas.¹⁰⁰

Con respecto a la aplicación del cuestionario, existen diversas formas de aplicarlo:

- Autoadministrado: El cuestionario es proporcionado al participante y éste lo responde individualmente.
- Por entrevista personal: *“implican que una persona calificada (entrevistador) aplica el cuestionario a los sujetos participantes, el primero hace las preguntas a cada sujeto y anota las respuestas. Su papel es crucial, es una especie de filtro.”*¹⁰¹
- Por entrevista telefónica: *“Las entrevistas telefónicas son la forma más rápida de realizar una encuesta. Junto con la aplicación grupal de cuestionarios es la manera más económica de aplicar un instrumento de medición, con la posibilidad de asistir a los sujetos de la muestra.”*¹⁰²

Para efectos de esta investigación, se tomará el modo de aplicación autoadministrado, pues las características que éste presenta resultan idóneas para la aplicación del cuestionario, por ejemplo, los datos recabados pueden ser clasificados con mayor facilidad, resultan más atractivos visualmente, son breves y por tanto, mejoran la colaboración de los participantes; sin embargo, deben contar con instrucciones precisas y claras que faciliten la comprensión de las preguntas.

En el caso de la aplicación del instrumento de medición, éste será aplicado del modo autoadministrado, contando con la participación del entrevistador para aclarar dudas, con el fin de recabar información fidedigna, confiable y veraz que enriquezca la investigación y haga aportaciones importantes para ésta.

¹⁰⁰Naresh K. Malhotra. Investigación de mercados. 5a. Ed. México, Pearson Educación, 2008. Pág. 183.

¹⁰¹Op. Cit. Metodología de la investigación. Pág. 335.

¹⁰²Ibíd. Pág. 337

Entre *“los métodos más conocidos para medir por escalas las variables que constituyen actitudes son: el método de escalamiento Likert, el diferencial semántico y la escala de Guttman.”*¹⁰³ Debido a los intereses de la investigación y sus características se emplea un método de escalamiento tipo Likert que:

Fue desarrollado por Rensis Likert en 1932 que consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. A cada punto se asigna un valor numérico. Así, el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones.¹⁰⁴

El enfoque descriptivo con que se realiza esta investigación usualmente, se emplea en estudios que tienen como propósito describir fenómenos, hechos, situaciones, eventos, etc., detalla cómo son y cómo se presentan.

Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga.¹⁰⁵

En esta investigación se pretende describir las características que presenta una determinada población y las tendencias que ésta presenta con respecto a la problemática planteada.

¹⁰³ Ibíd. Pág. 341.

¹⁰⁴ Ídem.

¹⁰⁵ Ibíd. Pág. 102.

5.4. Población escolar que presenta la problemática

La población estudiantil de la Escuela Secundaria Técnica No. 26 “Carlos Pellicer Cámara” consta de 434 alumnos en matrícula, el 53 % de la población es femenina y el 47 % es masculina, los alumnos que presentan la problemática planteada al inicio de esta investigación son los que cursan el tercer grado.

La escuela está constituida por 13 grupos de entre 25 y 40 estudiantes, en el caso de los terceros grados, hay una población total de 157 alumnos, divididos en 4 grupos de aproximadamente 40 estudiantes.

Dentro de la institución laboran 47 docentes de enseñanza, además laboran 17 personas que conforman el personal administrativo, haciendo un total de 68 incluyendo a los directivos del plantel.

Los estudiantes presentan dos de las tres habilidades que conforman la competencia lectora, velocidad y fluidez, pues el 67.59 % se encuentra por arriba del estándar en velocidad y el 65.74 % se encuentra en el mismo nivel en fluidez; sin embargo, al hablar de comprensión lectora, sólo el 38.89 % alcanza el estándar.

5.5. Selección de la muestra

Con la finalidad de seleccionar una muestra, primero, se definirá una **unidad de análisis**, ésta se refiere a las personas sobre las que se va a hacer la recolección de datos en este caso, la unidad de análisis son los alumnos que cursan el tercer grado de Educación Secundaria en la Escuela Secundaria Técnica No. 26 y no han desarrollado la competencia lectora delimitada en el Perfil de Egreso del Plan de Estudios 2011 de español, pues son quienes presentan la problemática estudiada.

“Para el proceso cuantitativo la muestra es un subgrupo de la población de interés (sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse de

*antemano con precisión), éste deberá ser representativo de la población.*¹⁰⁶ La **población** es el conjunto de todos los casos que presentan las características especificadas, tal es el caso de los estudiantes de tercer grado de la institución en cuestión, para delimitar la **muestra** se empleará el tipo dirigida por convenir a los intereses de la investigación, ya que se definirá como muestra al grupo 3o. C, conformado por 40 alumnos, debido a que se trabaja con él las asignaturas de español y tutoría, brindando espacios idóneos para la aplicación del instrumento de medición y el resto de actividades propias de la investigación.

5.6. Diseño del instrumento de recabación de datos con base en escala Likert

Los instrumentos se construyeron con una escala tipo Likert, en donde se incluyen 13 afirmaciones en las que el participante cuenta con 5 opciones de respuesta, mismas que corresponden a la tercera alternativa de afirmación que presenta la escala Likert, ésta se construye:

Con un elevado número de afirmaciones que califiquen al objeto de actitud y se administran a un grupo piloto para obtener las puntuaciones del grupo en cada afirmación. Estas puntuaciones se correlacionan con las del grupo a toda la escala (la suma de las puntuaciones de todas las afirmaciones), y las afirmaciones, cuyas puntuaciones se correlacionen significativamente con las puntuaciones de toda la escala, se seleccionan para integrar el instrumento de medición.¹⁰⁷

Dichos instrumentos, se construyeron en dos versiones, la primera de ellas para alumnos y la segunda para docentes, ambas se presentan a continuación:

¹⁰⁶ *Ibíd.* Pág. 236.

¹⁰⁷ *Ibíd.* Pág. 348.

Instrumento de recabación de datos aplicado a alumnos



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D. F., PONIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA



El presente cuestionario requiere de su colaboración para aportar información a la investigación "La comprensión de textos para el logro del perfil de egreso en la Escuela Secundaria Técnica no. 26 de la Delegación Miguel Hidalgo del Distrito Federal" por este motivo se solicita brindar información cierta, ya que las aportaciones que se hagan, son de vital importancia y serán tratadas con total confidencialidad.

Edad: _____

Sexo: _____

Responda a las preguntas anotando una ☒ en la columna que exprese mejor su opinión al respecto de las siguientes afirmaciones.

AFIRMACIÓN	Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
1. Soy capaz de leer cualquier texto.					
2. Considero que leo fluida y claramente.					
3. Creo que comprendo los textos que leo.					
4. Identifico diferentes tipos de textos.					
5. Comprendo lo que leo.					
6. Sintetizo la información que obtengo por medio de la lectura.					
7. Analizo críticamente la información que obtengo por medio de la lectura.					
8. Argumento mi opinión a partir de la lectura de diferentes textos.					
9. Creo que por medio de la lectura identifico la diversidad lingüística del país.					
10. Emito juicios de valor con respecto a la información de un texto.					
11. Considero que empleo la lectura como herramienta para seguir aprendiendo.					
12. Cuando leo cualquier texto analizo la información.					
13. Por medio de los textos, reconozco y valoro las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarme con otros y acceder a información.					

Instrumento de recabación de datos aplicado a profesores



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D. F., PONIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA



El presente cuestionario requiere de su amable colaboración para aportar información a la investigación "La comprensión de textos para el logro del perfil de egreso en la Escuela Secundaria Técnica no. 26 de la Delegación Miguel Hidalgo del Distrito Federal" por este motivo se le solicita brindar información verídica ya que sus aportaciones son de vital importancia y serán tratadas con total confidencialidad.

Edad: _____

Experiencia docente: _____

Sexo: _____

Especialidad: _____

Responda a las preguntas anotando una ☒ en la columna que exprese mejor su opinión al respecto de las siguientes afirmaciones.

AFIRMACIÓN	Siempre	La mayoría de las veces sí	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de las veces no	Nunca
1. De acuerdo con su experiencia docente cree que los alumnos de la institución decodifican textos.					
2. Considera usted que los estudiantes de la institución leen fluida y claramente.					
3. Cree que los alumnos de la institución comprenden los textos que leen.					
4. Considera usted que los alumnos de la institución identifican diferentes tipos de textos.					
5. De acuerdo a su experiencia, aprecia que la totalidad de estudiantes de tercer grado comprende lo que lee.					
6. De acuerdo a su experiencia, aprecia que los estudiantes de tercer grado sintetizan la información que obtienen por medio de la lectura.					
7. De acuerdo a su experiencia, aprecia que los estudiantes de tercer grado analizan críticamente la información que obtienen por medio de la lectura.					
8. De acuerdo con su experiencia, los estudiantes de tercer grado argumentan su opinión a partir de la lectura.					
9. Cree usted que por medio de la lectura, los estudiantes de tercer grado identifican la diversidad lingüística del país.					
10. Considera usted que los estudiantes de tercer grado emiten juicios de valor con respecto a la información de un texto.					
11. Considera usted que los estudiantes emplean la lectura como herramienta para seguir aprendiendo.					
12. De acuerdo con su experiencia, los estudiantes de tercer grado producen textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desean difundir.					
13. Cree que los estudiantes por medio de los textos, reconocen y valoran las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarse con otros y acceder a información.					

5.7. Piloteo del instrumento

El pilotaje consiste en aplicar el instrumento a una pequeña muestra, los resultados obtenidos se emplean para medir la confiabilidad del instrumento y de ser posible, su validez.

La prueba piloto del primer instrumento se aplicó al 10 % correspondiente de la muestra total de alumnos; es decir, en 4 alumnos, 2 de género femenino y 2 de género masculino, éstos pertenecen a la población que presenta la problemática, sin embargo no están incluidos en la muestra representativa que es objeto de la investigación, por tanto, el pilotaje se realizó con estudiantes que presentan características iguales a los que son objeto de estudio.

El pilotaje transcurrió sin novedades, no presentaron dudas, ni titubearon en la elección de sus respuestas. Por tal circunstancia, no se realizaron adecuaciones al instrumento y se aplicó a la muestra total.

En el caso del segundo instrumento, éste fue aplicado a los profesores que atienden los grupos involucrados en la problemática, es decir, a los terceros grados, el pilotaje se realizó en correspondencia al 15 % de la muestra.

El instrumento se aplicó a profesores que trabajan con parte de la población que presenta la problemática investigada, es decir, no trabajan con los alumnos correspondientes a la muestra; sin embargo trabajan con el resto de la población que presenta la problemática, por tanto sus características son similares a los profesores que forman parte de la muestra.

Como en el primer instrumento, el segundo no presentó dificultades en su aplicación, los profesores contestaron de forma segura, no manifestaron dudas y por tal motivo, fue aplicado a la muestra sin adecuaciones.

5.8. Aplicación de los instrumentos

Se diseñaron dos cuestionarios para recabar datos el primero de ellos, está orientado a los estudiantes que presentan la problemática y el segundo se orienta a los profesores que atienden los grupos que presentan la problemática previamente señalada en este documento.

5.8.1. Instrumento para alumnos

La aplicación del instrumento diseñado para los alumnos, se realizó en aproximadamente 30 minutos de la sesión de tutoría. Se explicó a los estudiantes que es anónimo, pero de gran trascendencia e importancia, por lo cual debían de contestar con la verdad y sin temor alguno.

Para responder los estudiantes tenían una gama de 5 posibilidades y debían elegir la que más se aproximara a su percepción. El grupo con el que se aplicó el instrumento está conformado por 40 alumnos, 19 mujeres y 21 hombres, mismos que conforman el tercer grado grupo C.

Durante la aplicación del instrumento no existieron dudas de los estudiantes para contestar y al terminar lo entregaron sin contratiempos, la mayoría de los alumnos contestaron la totalidad de las preguntas, sólo hubo un caso en que un estudiante no consideró ninguna respuesta adecuada para plasmar su percepción del cuestionamiento.

5.8.2. Instrumento para docentes

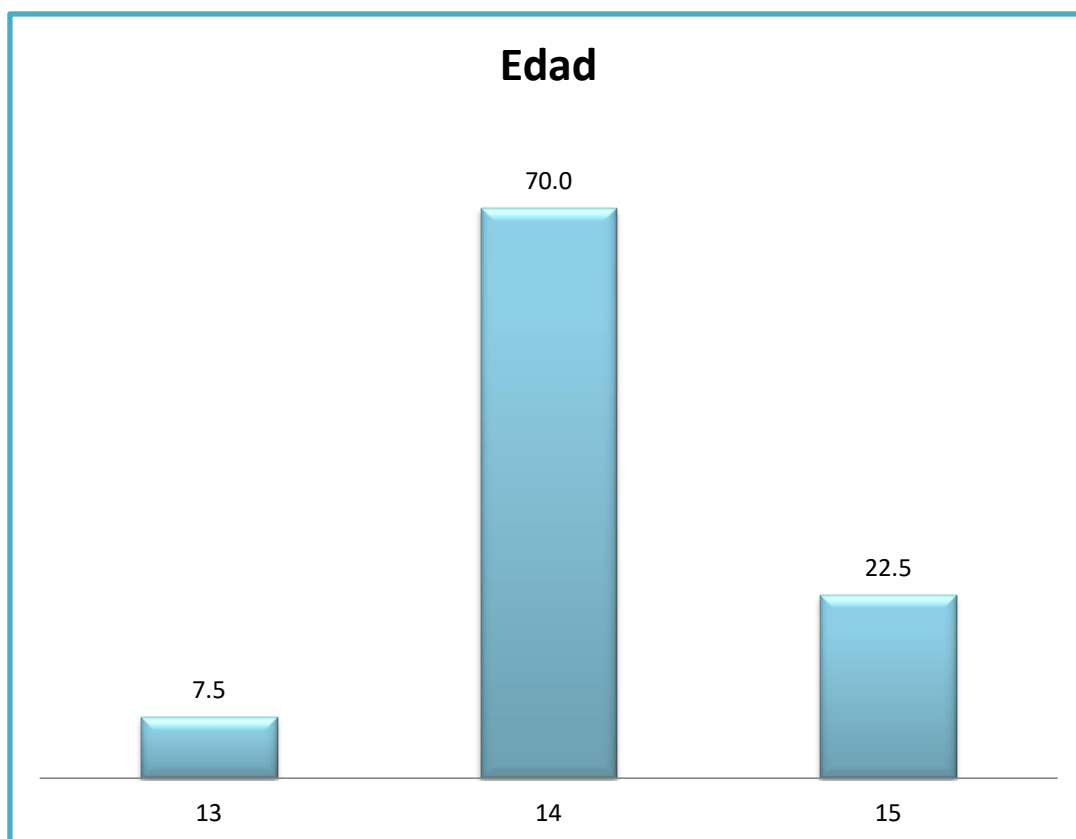
Se diseñó un instrumento de recolección de datos para docentes, bajo criterios similares a los cuestionamientos que se les realizaron a los estudiantes y con miras a obtener diferentes puntos de vista sobre la misma problemática.

La aplicación del instrumento se dio en oportunidades de coincidencia con los docentes que trabajan con el grupo muestra, se les indicaron las instrucciones de forma personal y se les informó que es un cuestionario anónimo y de vital importancia para la investigación realizada, además se les comunicaron los objetivos de la investigación y la problemática que se está estudiando. Además, se estuvo presente mientras los docentes contestaban el instrumento.

Existieron casos en los que el aplicador documentó las respuestas de los docentes, ya que solicitaron que se les leyera las preguntas debido a su incapacidad visual y la preferencia de limitarse a responder verbalmente alguna de las opciones que se les brindaba.

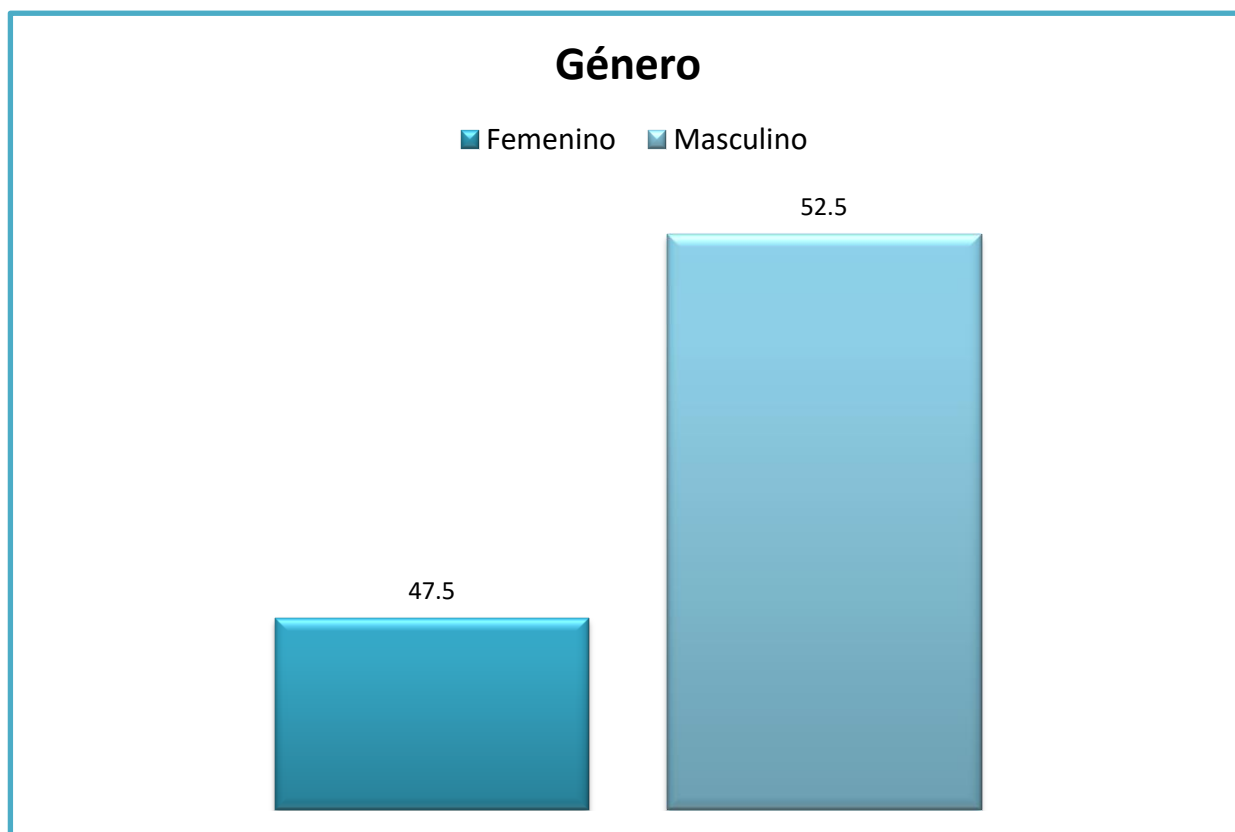
5.9. Organización, análisis e interpretación de los datos recabados mediante el instrumento diseñado para alumnos con base en el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences o Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS).

		Edad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	13	3	7,5	7,5	7,5
	14	28	70,0	70,0	77,5
	15	9	22,5	22,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	



En la gráfica se observa que los estudiantes oscilan entre los 13 y 15 años de edad, el 7.5 % tienen 13 años, el 70 % ha cumplido los 14 años y por último, el 22.5 % cuenta con 15 años de edad.

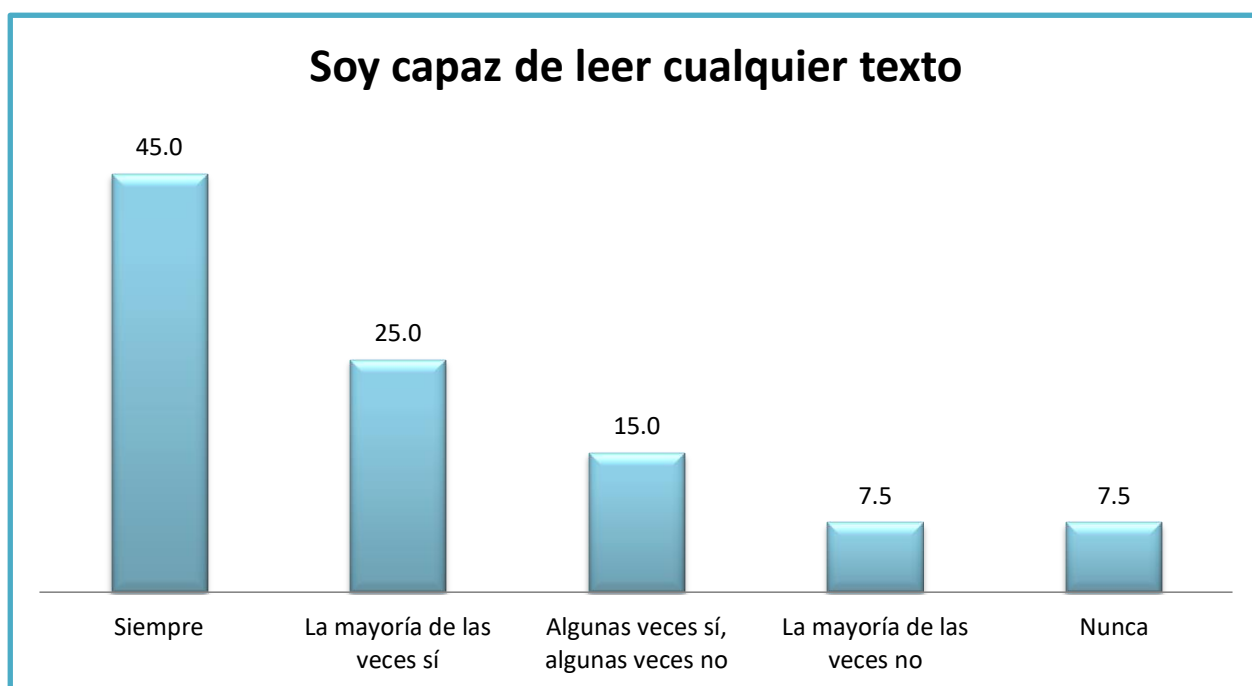
		Género			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	19	47,5	47,5	47,5
	Masculino	21	52,5	52,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	



En la gráfica anterior se muestra que el 47.5 % de la muestra corresponde al género femenino y el 52.5 % al género masculino.

Soy capaz de leer cualquier texto

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	18	45,0	45,0	45,0
	La mayoría de las veces sí	10	25,0	25,0	70,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	6	15,0	15,0	85,0
	La mayoría de las veces no	3	7,5	7,5	92,5
	Nunca	3	7,5	7,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

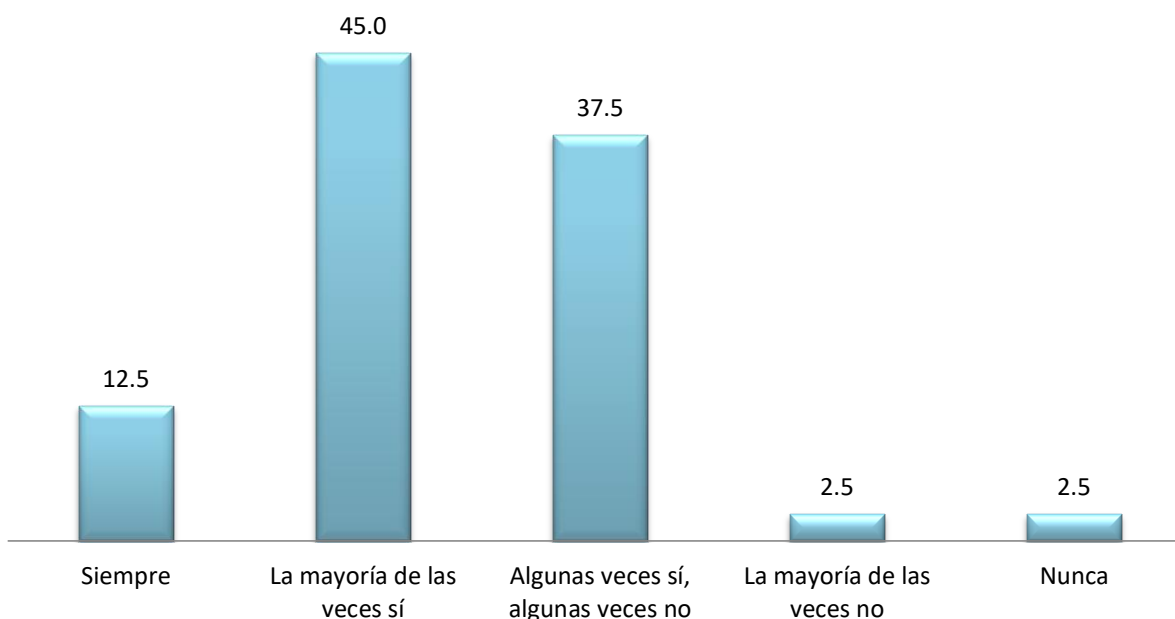


La gráfica muestra que el 45 % de los estudiantes respondió que siempre es capaz de leer cualquier texto, el 25 % que la mayoría de veces, el 15 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 7.5 % que la mayoría de veces no y el 7.5 % que nunca.

Considero que leo fluida y claramente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	12,5	12,5	12,5
	La mayoría de las veces sí	18	45,0	45,0	57,5
	Algunas veces sí, algunas veces no	15	37,5	37,5	95,0
	La mayoría de las veces no	1	2,5	2,5	97,5
	Nunca	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

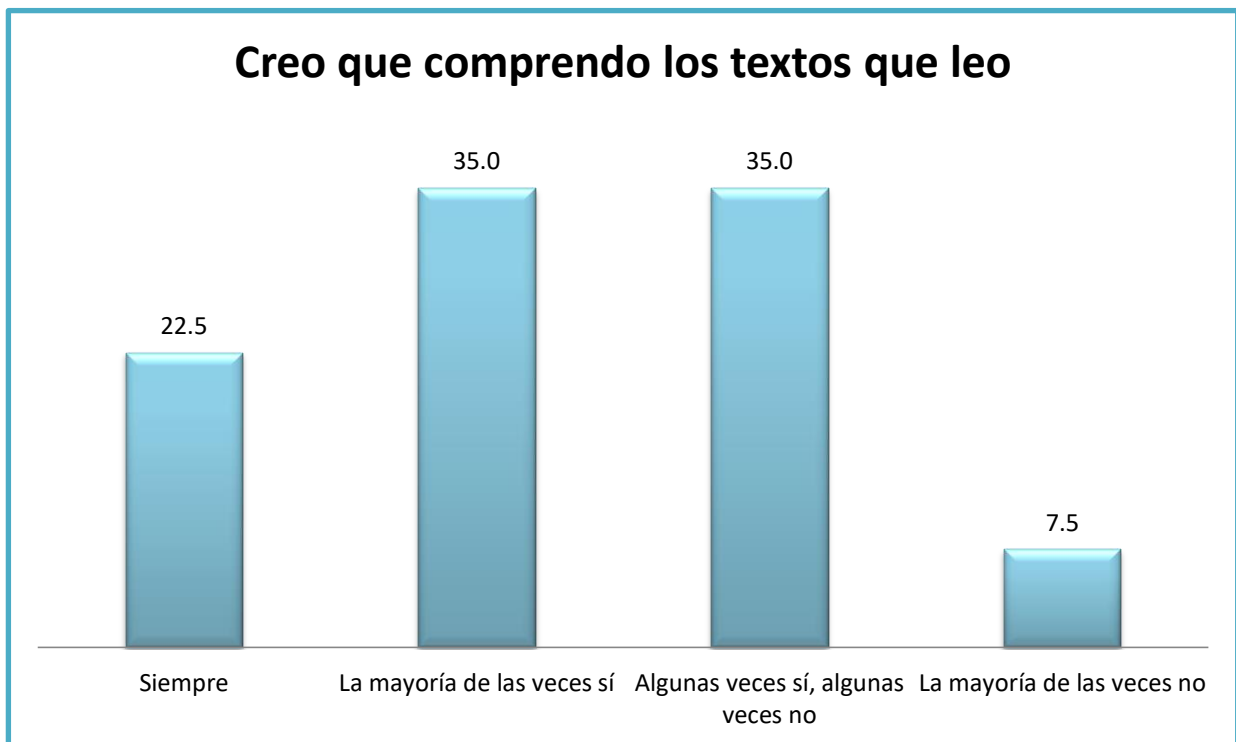
Considero que leo fluida y claramente



La gráfica anterior muestra que el 12.5 % de los estudiantes considera que lee fluida y claramente siempre, el 45 % considera que lo hace la mayoría de veces, el 37.5 % considera que algunas veces sí, algunas veces no, el 2.5 % considera que la mayoría de las veces no y el 2.5 % considera que nunca.

Creo que comprendo los textos que leo

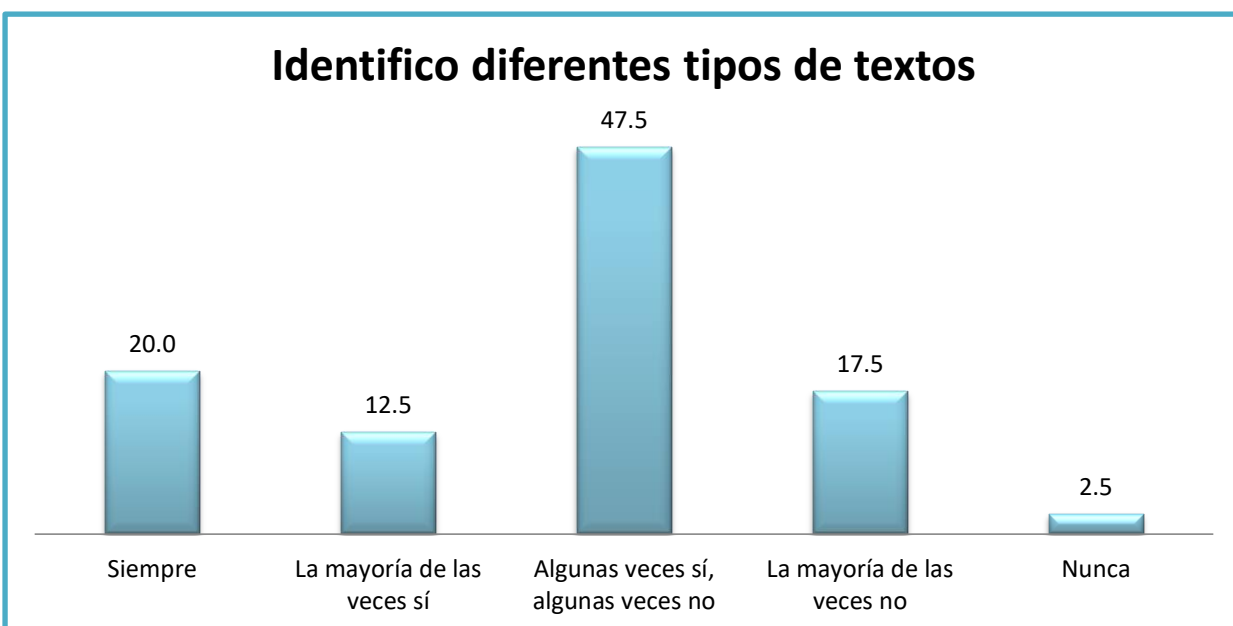
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	9	22,5	22,5	22,5
	La mayoría de las veces sí	14	35,0	35,0	57,5
	Algunas veces sí, algunas veces no	14	35,0	35,0	92,5
	La mayoría de las veces no	3	7,5	7,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	



El 22.5 % de los estudiantes cree que siempre comprende los textos que lee, mientras que el 35 % cree que la mayoría de veces sí, el 35 % cree que algunas veces sí, algunas veces no y el 7.5 % cree que la mayoría de las veces no.

Identifico diferentes tipos de textos

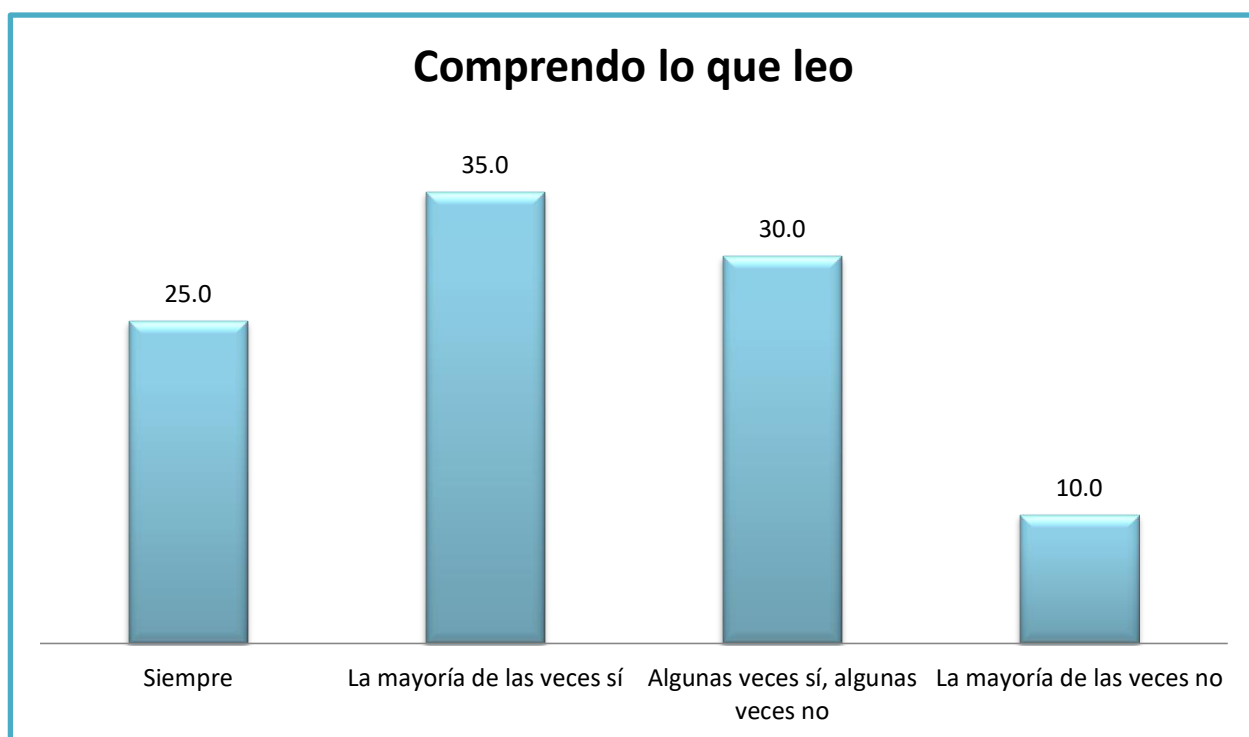
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	20,0	20,0	20,0
	La mayoría de las veces sí	5	12,5	12,5	32,5
	Algunas veces sí, algunas veces no	19	47,5	47,5	80,0
	La mayoría de las veces no	7	17,5	17,5	97,5
	Nunca	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	



El 20 % de los estudiantes encuestados considera que siempre identifica diferentes tipos de textos, mientras que el 12.5 % cree que la mayoría de veces sí, el 47.5 % cree que algunas veces sí, algunas veces no, el 17.5 % cree que la mayoría de veces no y el 2.5 % cree que nunca.

Comprendo lo que leo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	10	25,0	25,0	25,0
	La mayoría de las veces sí	14	35,0	35,0	60,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	12	30,0	30,0	90,0
	La mayoría de las veces no	4	10,0	10,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

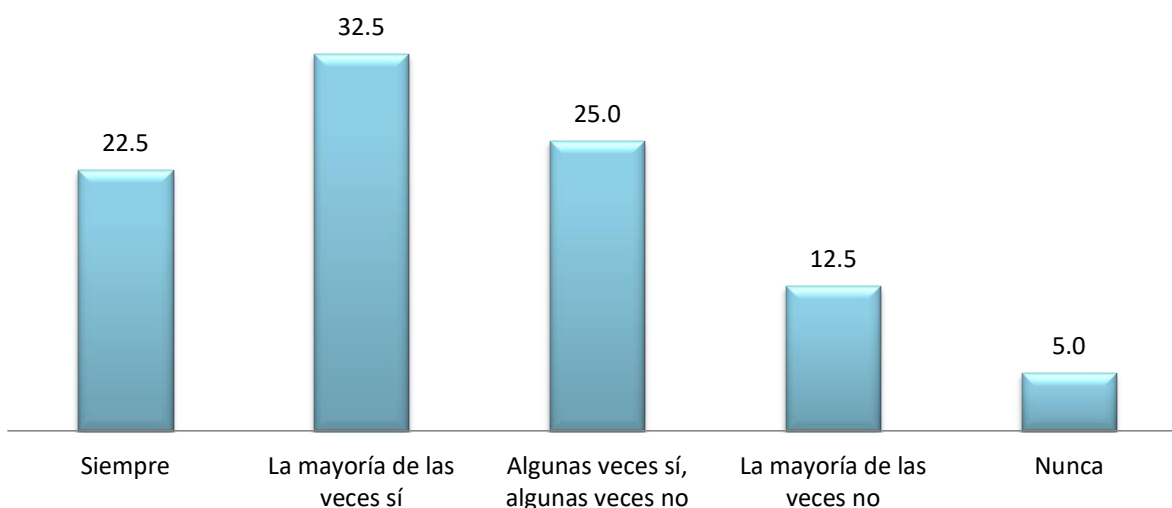


Con respecto a la afirmación “Comprendo lo que leo” el 25 % de los estudiantes respondió que siempre, el 35 % que la mayoría de veces sí, el 30 % que algunas veces sí, algunas veces no y el 10 % que la mayoría de veces no.

Sintetizo la información que obtengo por medio de la lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	9	22,5	23,1	23,1
	La mayoría de las veces sí	13	32,5	33,3	56,4
	Algunas veces sí, algunas veces no	10	25,0	25,6	82,1
	La mayoría de las veces no	5	12,5	12,8	94,9
	Nunca	2	5,0	5,1	100,0
	Total	39	97,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	2,5		
Total		40	100,0		

Sintetizo la información que obtengo por medio de la lectura

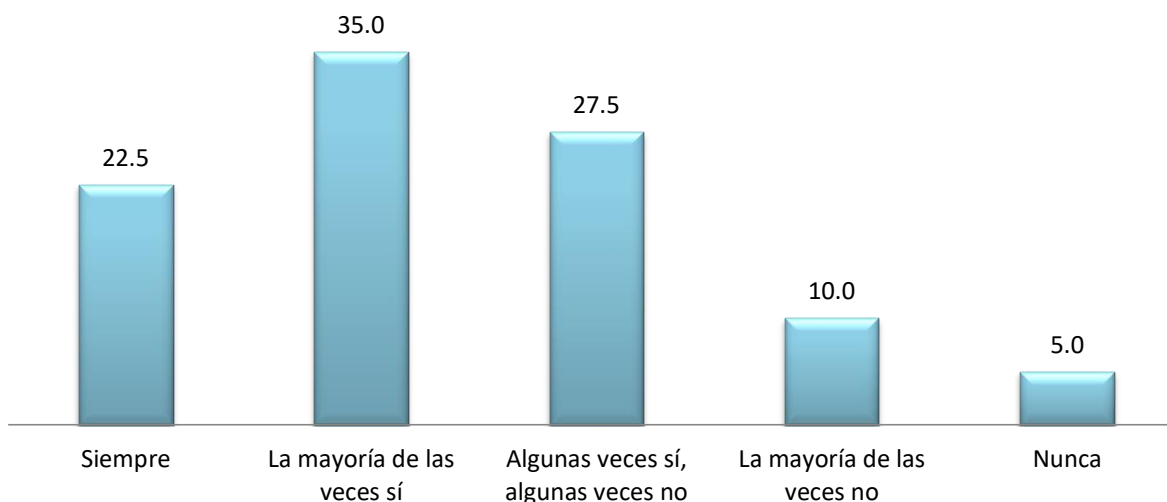


La gráfica muestra que el 22.5 % considera que siempre sintetiza la información que obtiene por medio de la lectura, el 32.5 % que la mayoría de veces sí, el 25 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 12.5 % que la mayoría de veces no y el 5 % que nunca.

Analizo críticamente la información que obtengo por medio de la lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	9	22,5	22,5	22,5
	La mayoría de las veces sí	14	35,0	35,0	57,5
	Algunas veces sí, algunas veces no	11	27,5	27,5	85,0
	La mayoría de las veces no	4	10,0	10,0	95,0
	Nunca	2	5,0	5,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Analizo críticamente la información que obtengo por medio de la lectura

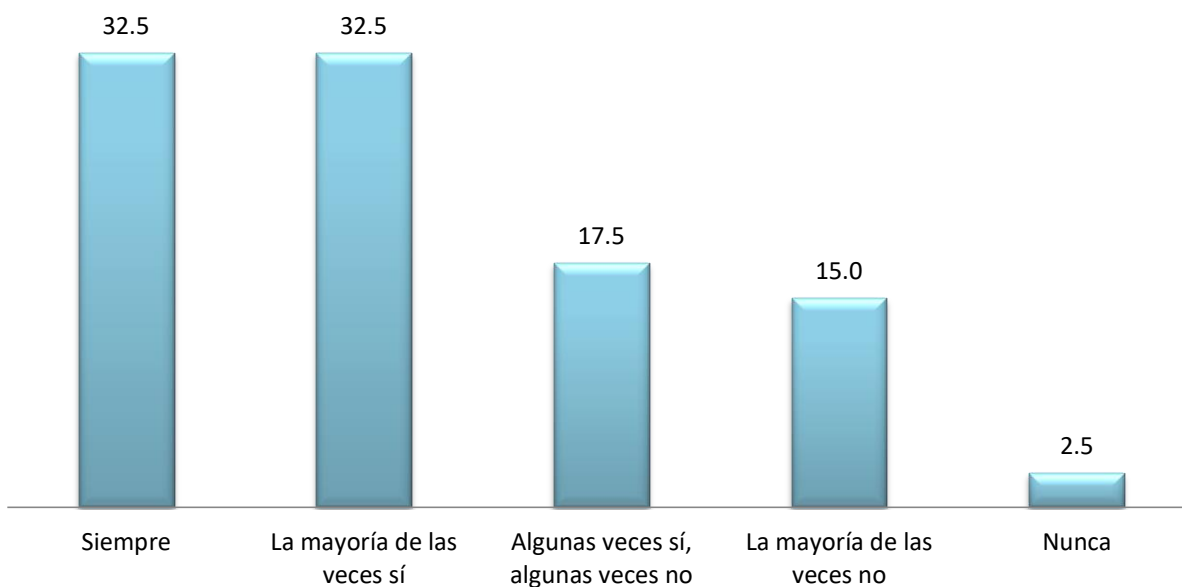


Con respecto a la afirmación “Analizo críticamente la información que obtengo por medio de la lectura” el 22.5 % de los estudiantes considera que siempre, el 35 % que la mayoría de veces sí, el 27.5 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 10 % que la mayoría de veces no y el 5 % que nunca.

Argumento mi opinión a partir de la lectura de diferentes textos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	32,5	32,5	32,5
	La mayoría de las veces sí	13	32,5	32,5	65,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	7	17,5	17,5	82,5
	La mayoría de las veces no	6	15,0	15,0	97,5
	Nunca	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Argumento mi opinión a partir de la lectura de diferentes textos

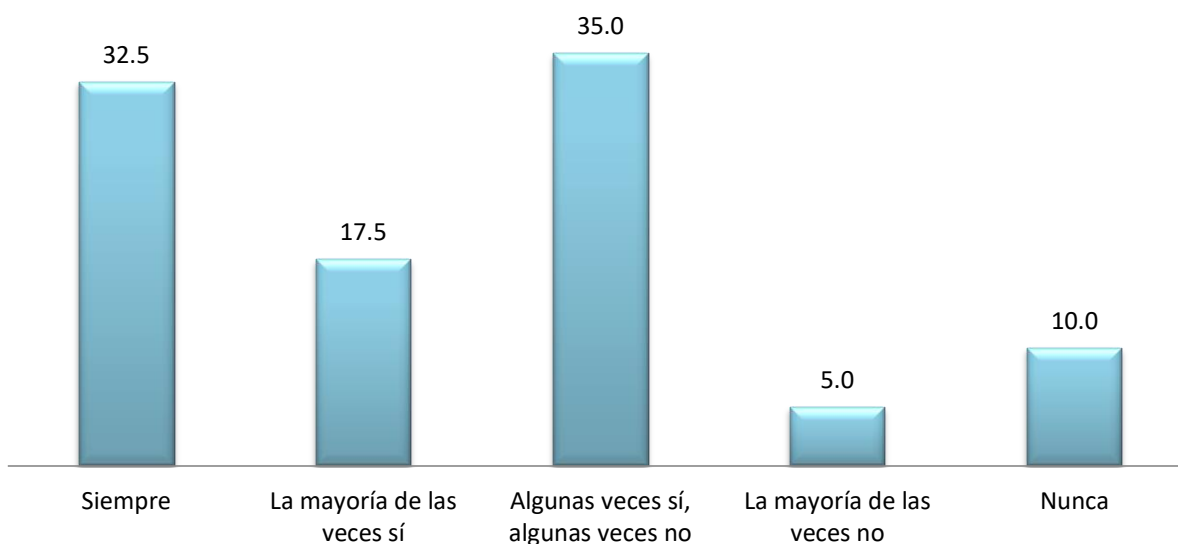


El 32.5 % de los estudiantes considera que siempre argumenta su opinión a partir de la lectura de diferentes textos, el 32.5 % que la mayoría de veces sí, el 17.5 % que algunas veces sí y algunas veces no, el 15 % que la mayoría de veces no y el 2.5 % que nunca.

Creo que por medio de la lectura identifico la diversidad lingüística del país

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	13	32,5	32,5	32,5
	La mayoría de las veces sí	7	17,5	17,5	50,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	14	35,0	35,0	85,0
	La mayoría de las veces no	2	5,0	5,0	90,0
	Nunca	4	10,0	10,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Creo que por medio de la lectura identifico la diversidad lingüística del país

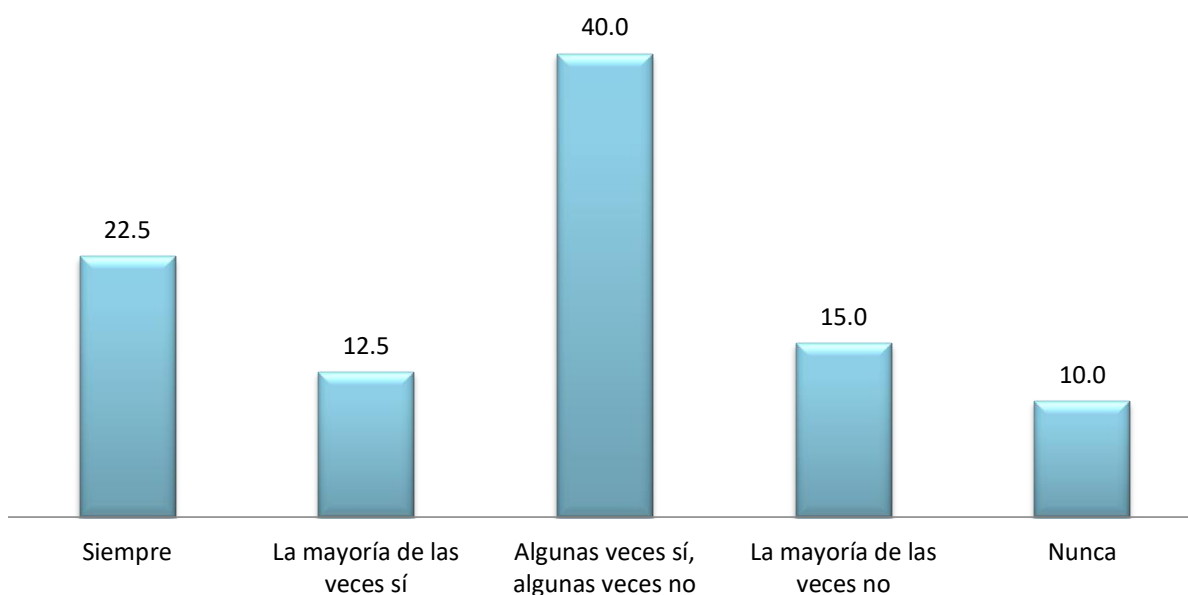


El 32.5 % de los estudiantes encuestados cree que por medio de la lectura identifica la diversidad lingüística del país siempre, el 17.5 % cree que la mayoría de las veces sí, el 35 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 5 % que la mayoría de veces no y el 10 % que nunca.

Emito juicios de valor con respecto a la información de un texto

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	9	22,5	22,5	22,5
	La mayoría de las veces sí	5	12,5	12,5	35,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	16	40,0	40,0	75,0
	La mayoría de las veces no	6	15,0	15,0	90,0
	Nunca	4	10,0	10,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Emito juicios de valor con respecto a la información de un texto

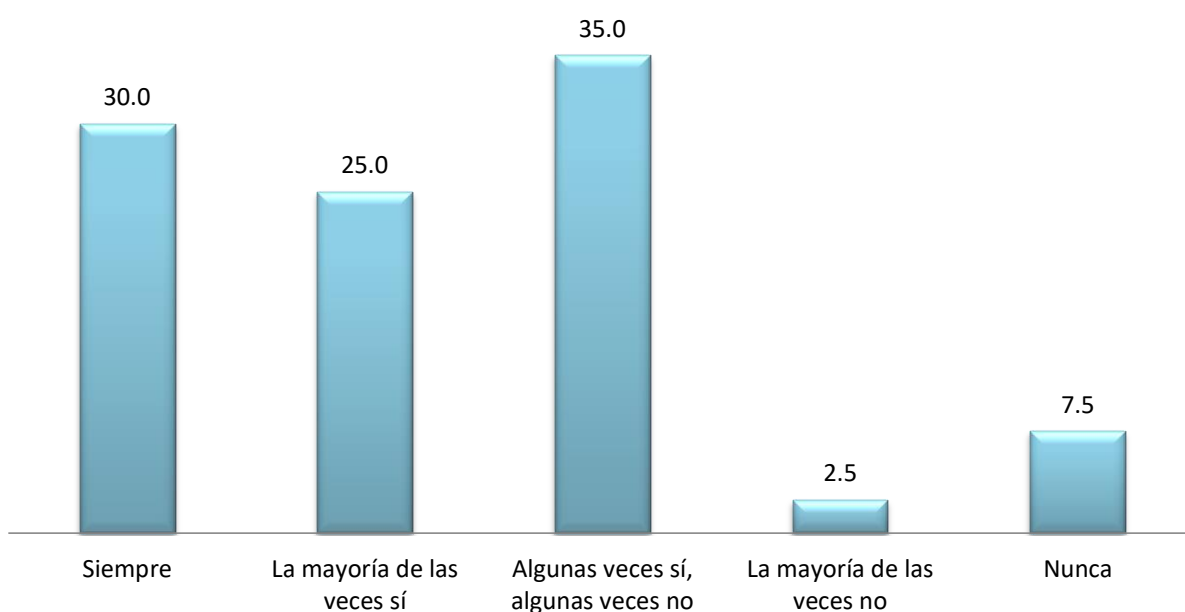


Como la gráfica lo muestra, el 22.5 % considera que siempre emite juicios de valor con respecto a la información de un texto, el 12.5 % considera que la mayoría de veces sí, el 40 % cree que algunas veces sí, algunas veces no, el 15 % que la mayoría de veces no y el 10 % que nunca.

Considero que empleo la lectura como herramienta para seguir aprendiendo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	12	30,0	30,0	30,0
	La mayoría de las veces sí	10	25,0	25,0	55,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	14	35,0	35,0	90,0
	La mayoría de las veces no	1	2,5	2,5	92,5
	Nunca	3	7,5	7,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Considero que empleo la lectura como herramienta para seguir aprendiendo

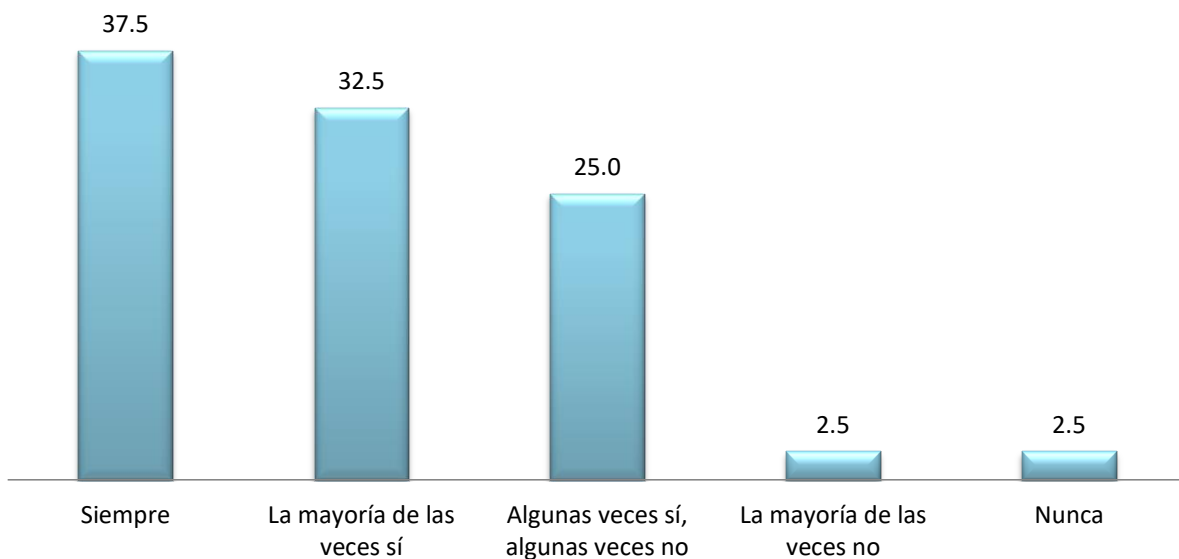


El 30 % considera que emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo siempre, el 25 % que la mayoría de veces sí, el 35 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 2.5 % que la mayoría de veces no y el 7.5 % que nunca.

Quando leo cualquier texto analizo la información

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	15	37,5	37,5	37,5
	La mayoría de las veces sí	13	32,5	32,5	70,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	10	25,0	25,0	95,0
	La mayoría de las veces no	1	2,5	2,5	97,5
	Nunca	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Quando leo cualquier texto analizo la información

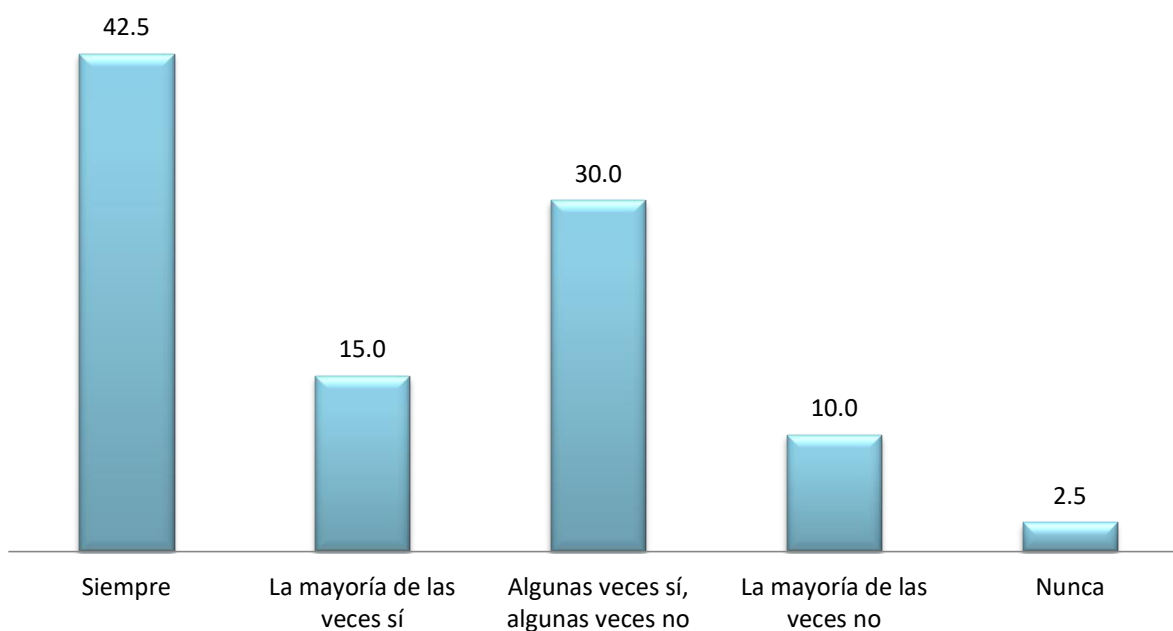


Con respecto a la afirmación “Quando leo cualquier texto analizo la información” el 37.5 % de los encuestados respondió que siempre, el 32.5 % que la mayoría de veces sí, el 25 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 2.5 % que la mayoría de las veces no y el 2.5 % que nunca.

Por medio de los textos, reconozco y valoro las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarme con otros y acceder a información

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	17	42,5	42,5	42,5
	La mayoría de las veces sí	6	15,0	15,0	57,5
	Algunas veces sí, algunas veces no	12	30,0	30,0	87,5
	La mayoría de las veces no	4	10,0	10,0	97,5
	Nunca	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Por medio de los textos, reconozco y valoro las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarme con otros y acceder a información

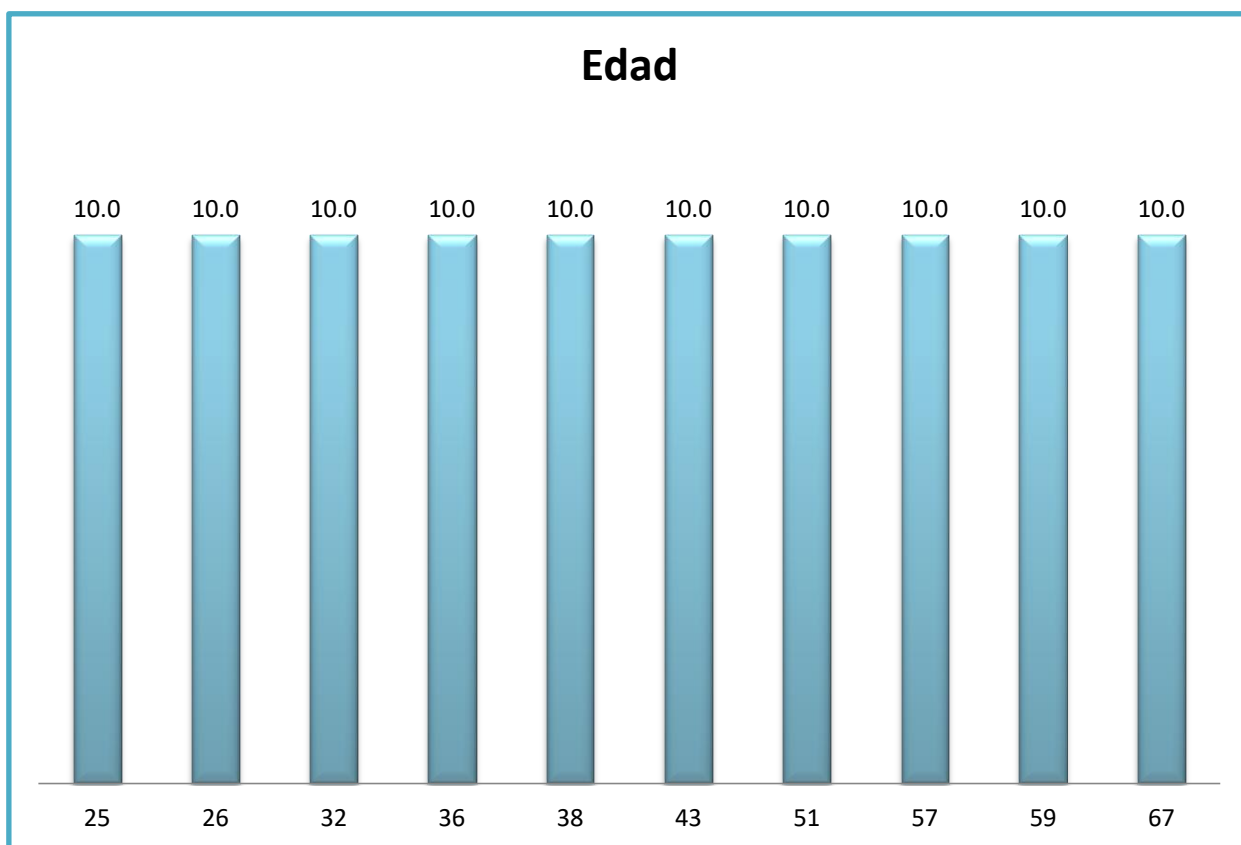


En la afirmación “Por medio de los textos, reconozco y valoro las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarme con otros y acceder a información” el 42.5 % de los encuestados respondió que siempre, el 15 % que la

mayoría de veces sí, el 30 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 10 % que la mayoría de veces no y el 2.5 % que nunca

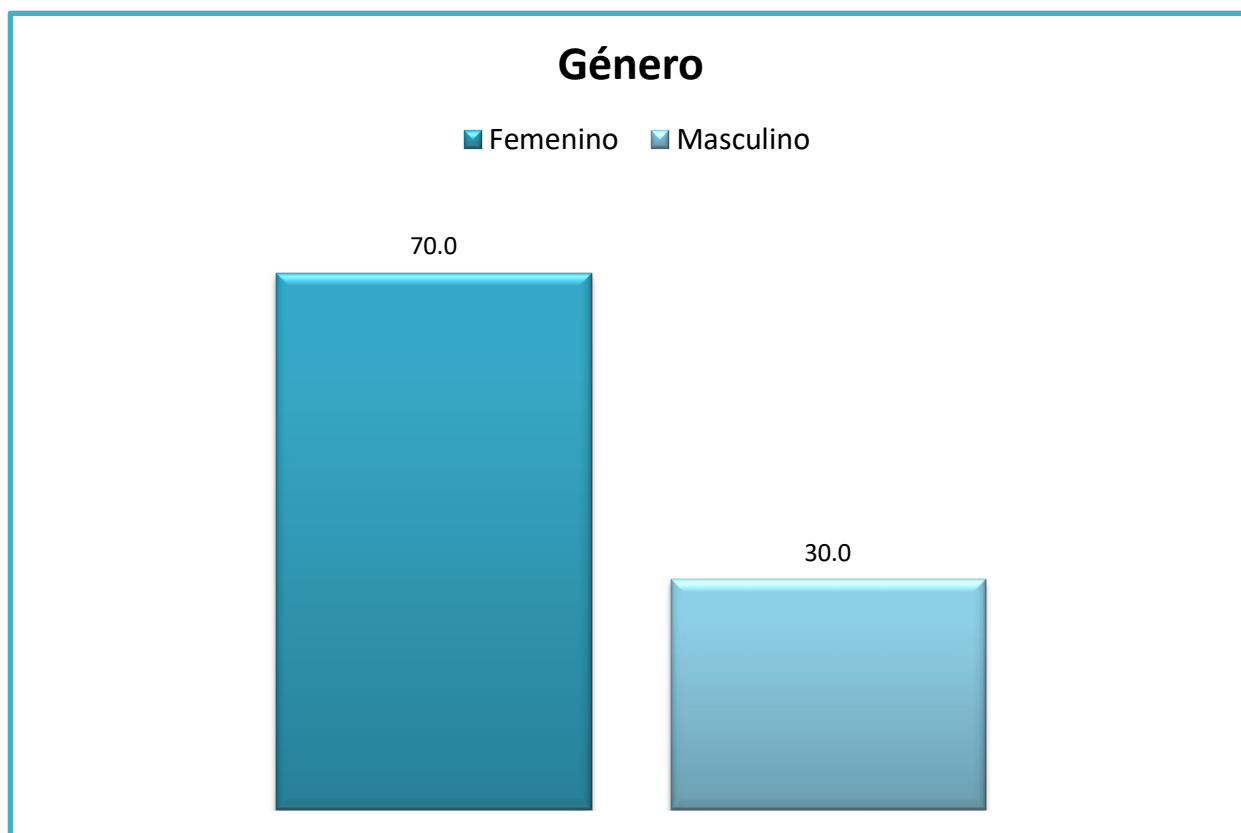
5.10. Organización, análisis e interpretación de los datos recabados mediante el instrumento diseñado para docentes con base en el programa estadístico SPSS

		Edad			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	25	1	10,0	10,0	10,0
	26	1	10,0	10,0	20,0
	32	1	10,0	10,0	30,0
	36	1	10,0	10,0	40,0
	38	1	10,0	10,0	50,0
	43	1	10,0	10,0	60,0
	51	1	10,0	10,0	70,0
	57	1	10,0	10,0	80,0
	59	1	10,0	10,0	90,0
	67	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	



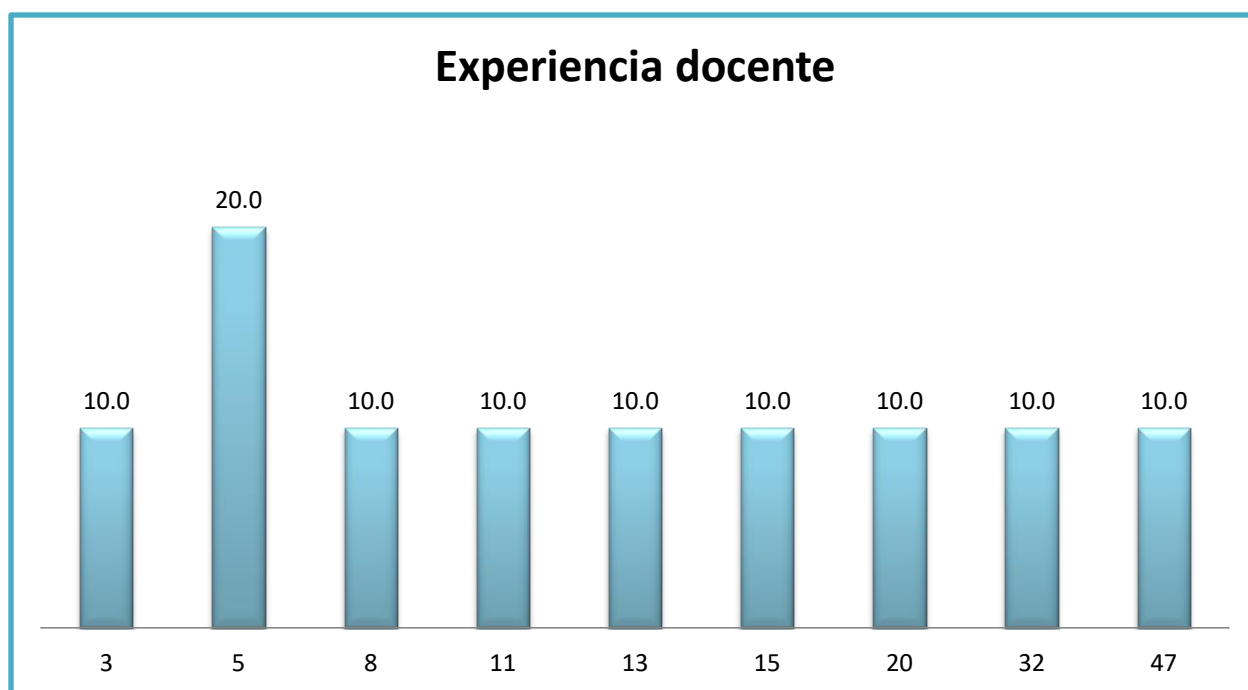
La gráfica muestra que el 10 % de los docentes encuestados tiene 25 años, el 10 % 26, el 10 % 32, el 10 % 36, el 10 % 38, el 10 % 43, el 10 % 51, el 10 % 57, el 10 % 59 y el 10 % 67.

		Género			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	7	70,0	70,0	70,0
	Masculino	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	



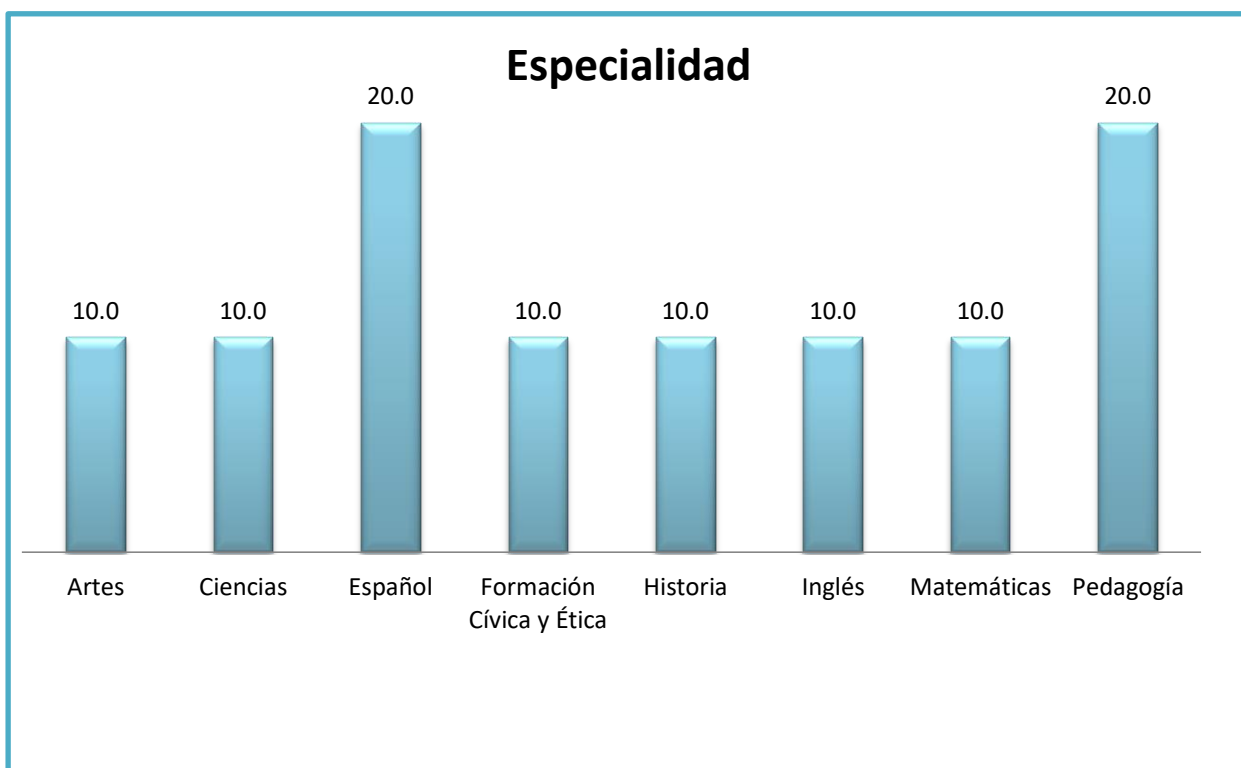
La gráfica anterior muestra que el 70 % de los docentes encuestados pertenece al género femenino, mientras que el 30 % restante corresponde al género masculino.

Experiencia docente					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	1	10,0	10,0	10,0
	5	2	20,0	20,0	30,0
	8	1	10,0	10,0	40,0
	11	1	10,0	10,0	50,0
	13	1	10,0	10,0	60,0
	15	1	10,0	10,0	70,0
	20	1	10,0	10,0	80,0
	32	1	10,0	10,0	90,0
	47	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	



La gráfica muestra que el 10 % de los docentes encuestados tiene 3 años de experiencia docente, el 20 % 5 años, el 10 % 8 años, el 10 % 11 años, el 10 % 13 años, el 10 % 15 años, el 10 % 20 años, el 10 % 32, el 10 % 47 años de servicio docente.

Especialidad		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Artes	1	10,0	10,0	10,0
	Ciencias	1	10,0	10,0	20,0
	Español	2	20,0	20,0	40,0
	Formación Cívica y Ética	1	10,0	10,0	50,0
	Historia	1	10,0	10,0	60,0
	Inglés	1	10,0	10,0	70,0
	Matemáticas	1	10,0	10,0	80,0
	Pedagogía	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

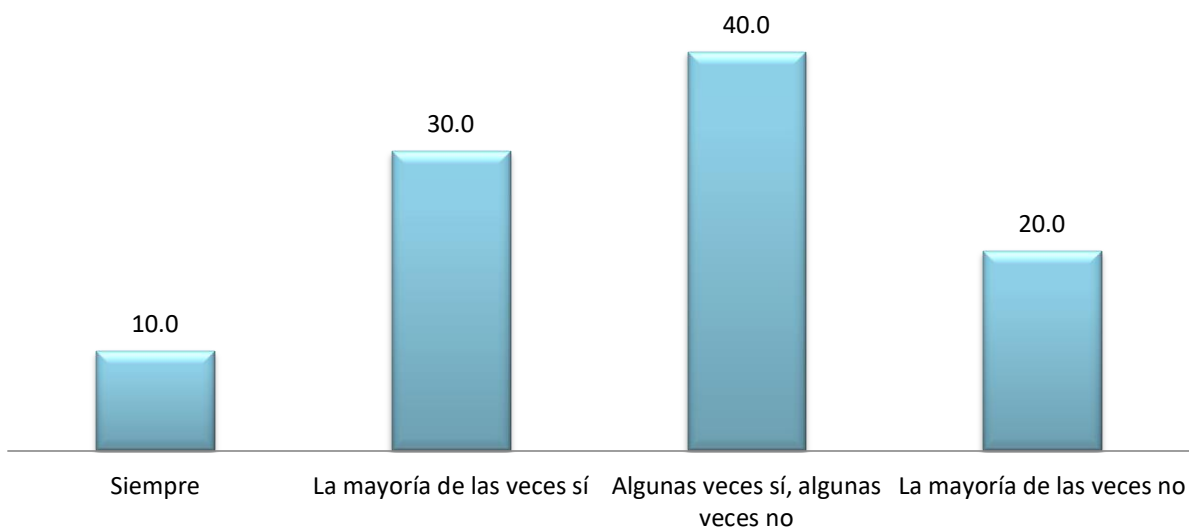


El 10 % de los docentes encuestados corresponde a la especialidad de artes, el 10 % a ciencias, el 20 % a español, el 10 % a formación cívica y ética, el 10 % a historia, el 10 % a inglés, el 10 % a matemáticas y el 20 % a pedagogía.

De acuerdo con su experiencia docente cree que los alumnos de la institución decodifican textos

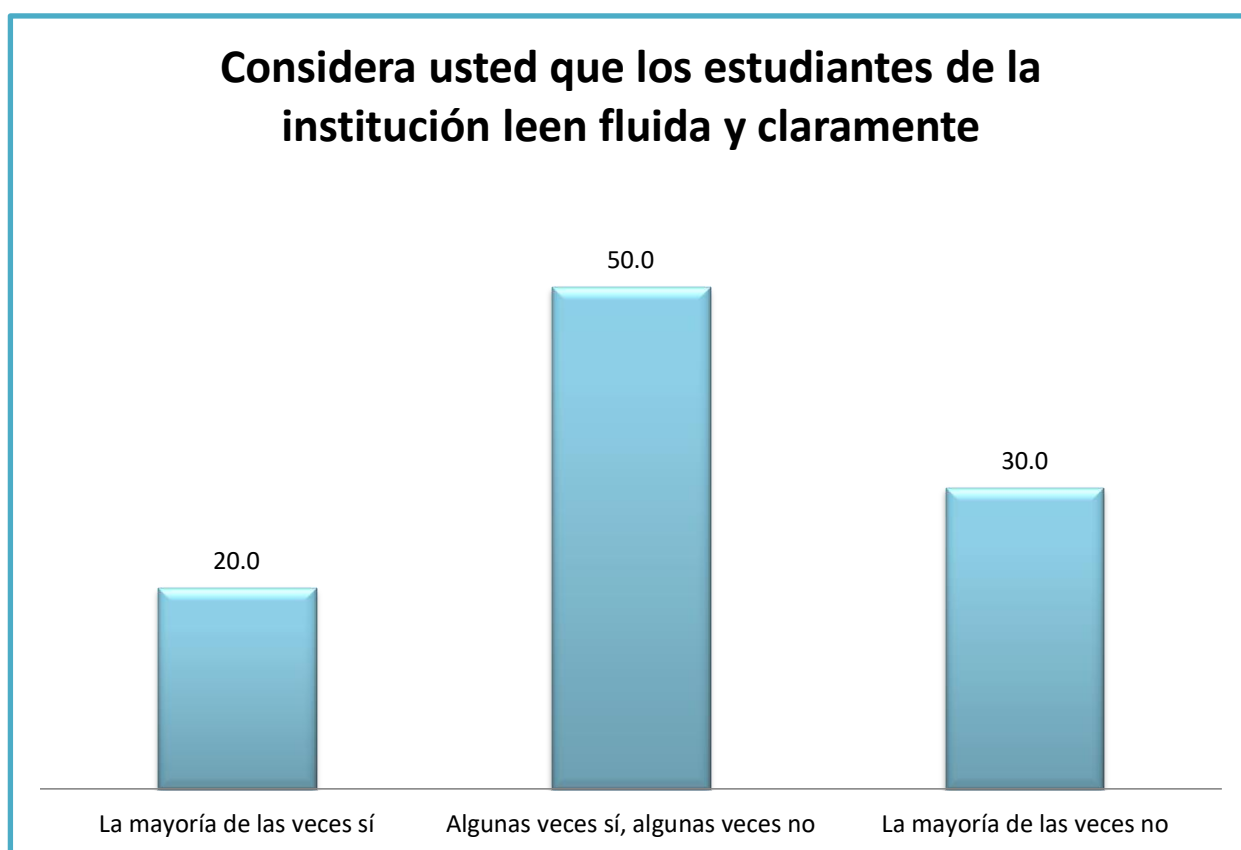
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	1	10,0	10,0	10,0
	La mayoría de las veces sí	3	30,0	30,0	40,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	4	40,0	40,0	80,0
	La mayoría de las veces no	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

De acuerdo con su experiencia docente cree que los alumnos de la institución decodifican textos



El 10 % de los docentes encuestados cree que los alumnos de la institución decodifican textos siempre, el 30 % cree que la mayoría de las veces, el 40 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 20 % que la mayoría de veces no.

Considera usted que los estudiantes de la institución leen fluida y claramente					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	La mayoría de las veces sí	2	20,0	20,0	20,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	5	50,0	50,0	70,0
	La mayoría de las veces no	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

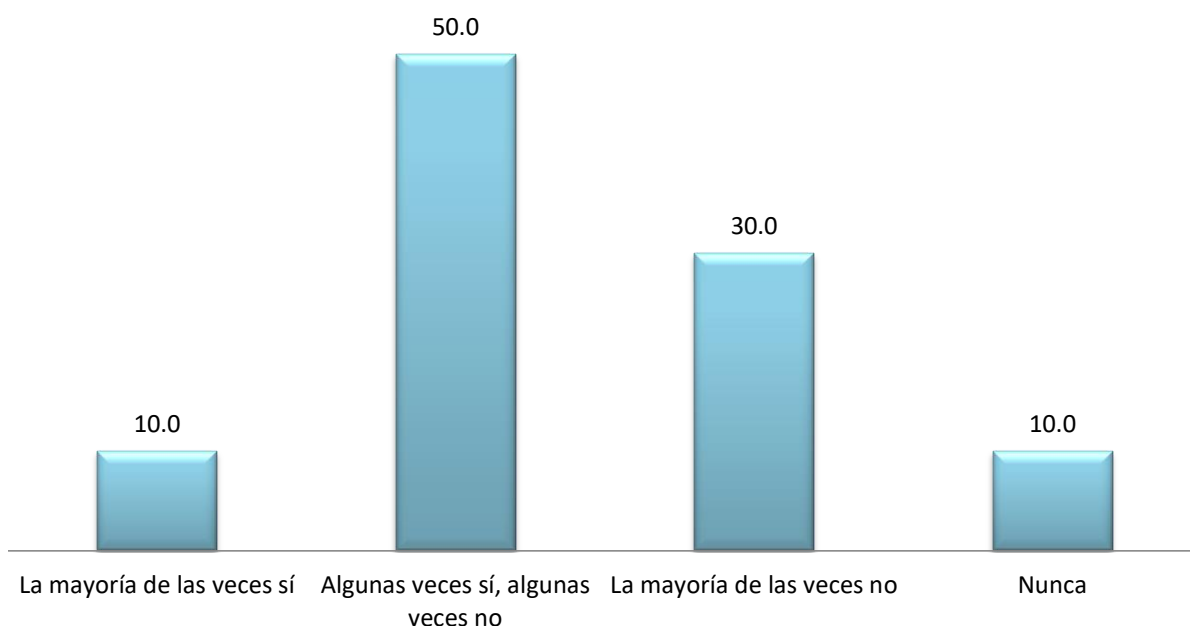


Con respecto al cuestionamiento “Considera usted que los estudiantes leen fluida y claramente” el 20 % de los docentes encuestados respondió que la mayoría de las veces sí, el 50 % respondió que algunas veces sí, algunas veces no y el 30 % restante respondió que la mayoría de veces no.

Cree que los alumnos de la institución comprenden los textos que leen

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	La mayoría de las veces sí	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	5	50,0	50,0	60,0
	La mayoría de las veces no	3	30,0	30,0	90,0
	Nunca	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Cree que los alumnos de la institución comprenden los textos que leen

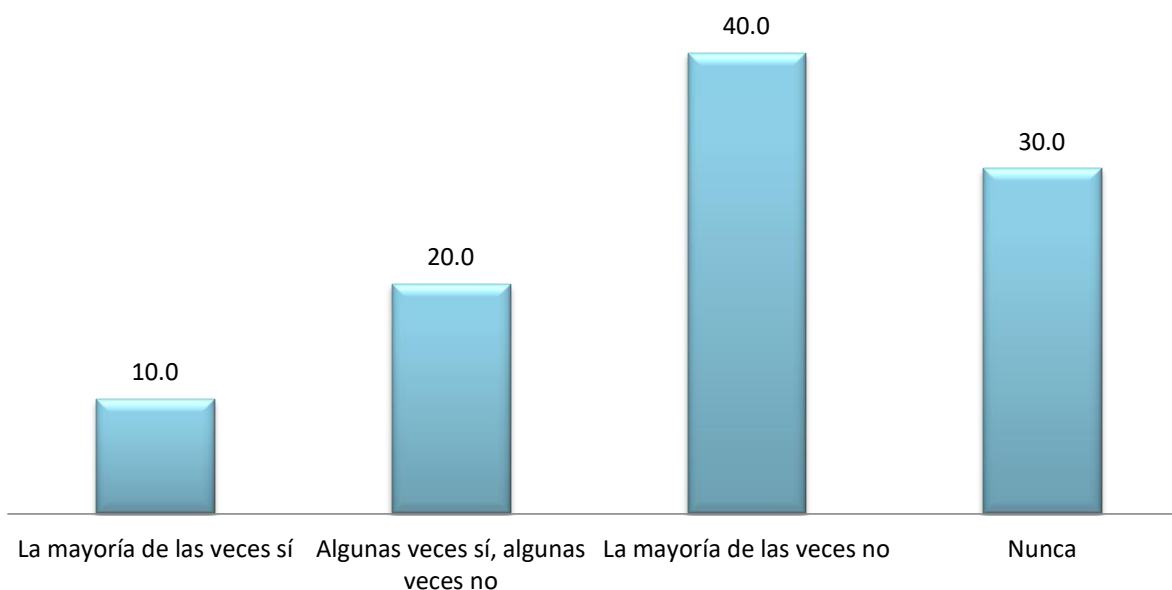


El 10 % de los docentes cree que los alumnos de la institución comprenden siempre los textos que leen, el 50 % cree que algunas veces sí, algunas veces no, el 30 % que la mayoría de las veces no y el 10 % cree que nunca.

Considera usted que los alumnos de la institución identifican diferentes tipos de textos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	La mayoría de las veces sí	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	2	20,0	20,0	30,0
	La mayoría de las veces no	4	40,0	40,0	70,0
	Nunca	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

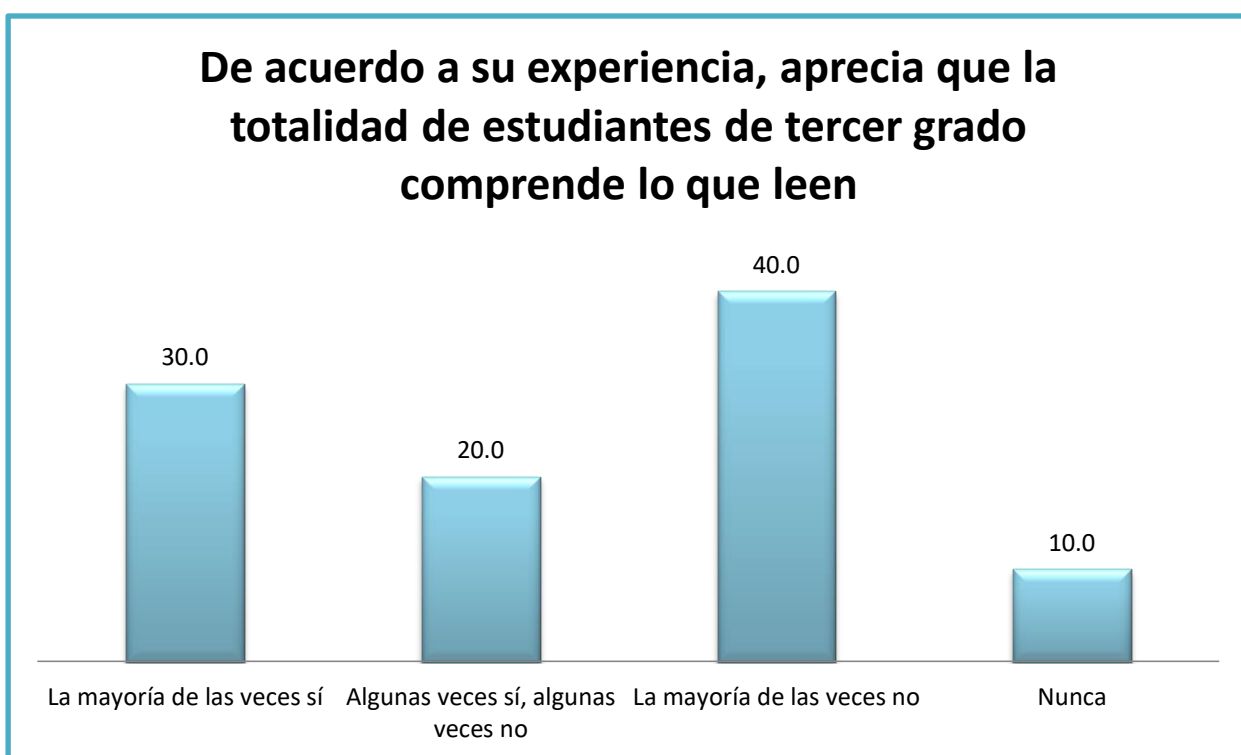
Considera usted que los alumnos de la institución identifican diferentes tipos de textos



El 10 % de los docentes encuestados considera que los alumnos de la institución siempre identifican diferentes tipos de textos, el 20 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 40 % que la mayoría de las veces no y el 30 % considera que nunca.

**De acuerdo a su experiencia, aprecia que la totalidad de estudiantes de tercer grado
comprende lo que lee**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	La mayoría de las veces sí	3	30,0	30,0	30,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	2	20,0	20,0	50,0
	La mayoría de las veces no	4	40,0	40,0	90,0
	Nunca	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

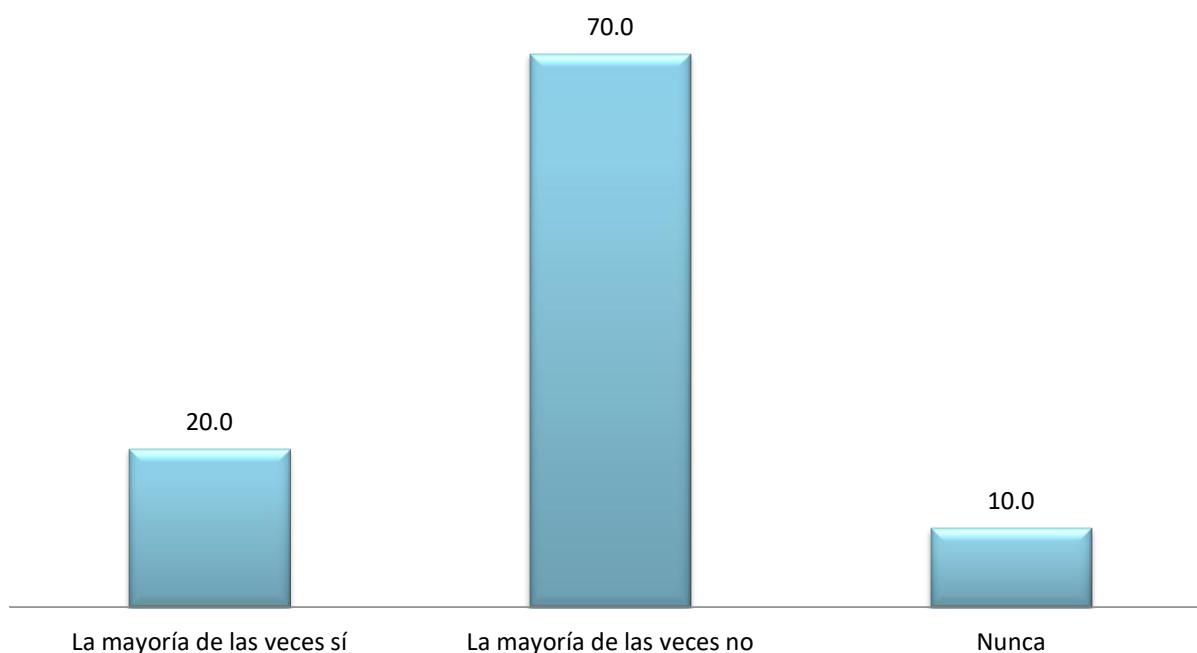


El 30 % de los docentes encuestados respondió que la mayoría de las veces sí aprecia que la totalidad de estudiantes de tercer grado comprende lo que leen, el 20 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 40 % que la mayoría de las veces no y el 10 % restante considera que nunca.

De acuerdo a su experiencia, aprecia que los estudiantes de tercer grado sintetizan la información que obtienen por medio de la lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	La mayoría de las veces sí	2	20,0	20,0	20,0
	La mayoría de las veces no	7	70,0	70,0	90,0
	Nunca	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

De acuerdo a su experiencia, aprecia que los estudiantes de tercer grado sintetizan la información que obtienen por medio de la lectura



El 20 % de los docentes entrevistados considera que la mayoría de las veces los estudiantes de tercer grado sintetizan la información que obtienen por medio de la lectura, el 70 % considera que la mayoría de las veces no y el 10 % que nunca.

De acuerdo a su experiencia, aprecia que los estudiantes de tercer grado analizan críticamente la información que obtienen por medio de la lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces sí, algunas veces no	4	40,0	40,0	40,0
	La mayoría de las veces no	3	30,0	30,0	70,0
	Nunca	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

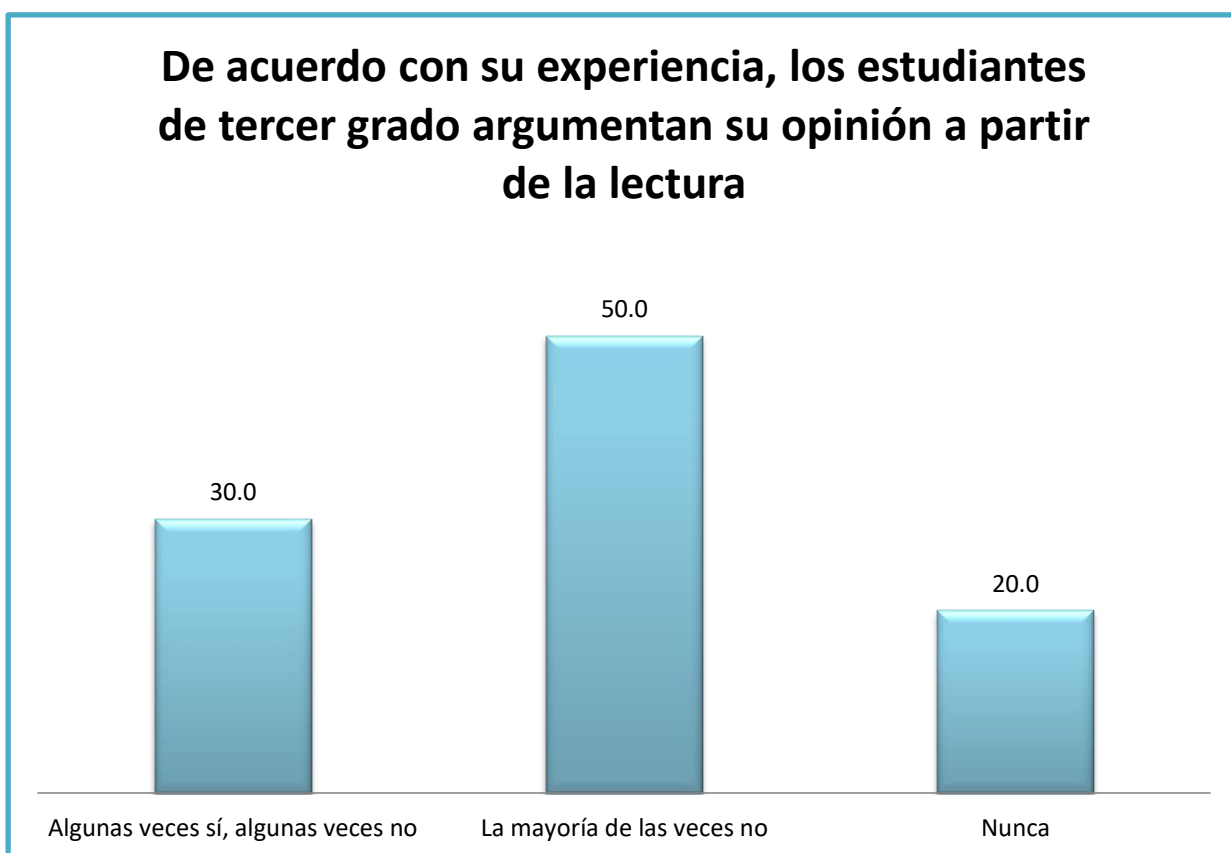
De acuerdo a su experiencia, aprecia que los estudiantes de tercer grado analizan críticamente la información que obtienen por medio de la lectura



El 40 % de los docentes considera que algunas veces sí, algunas veces no los estudiantes de tercer grado analizan críticamente la información que obtienen por medio de la lectura, el 30 % considera que la mayoría de veces no y el 30 % restante considera que nunca.

De acuerdo con su experiencia, los estudiantes de tercer grado argumentan su opinión a partir de la lectura

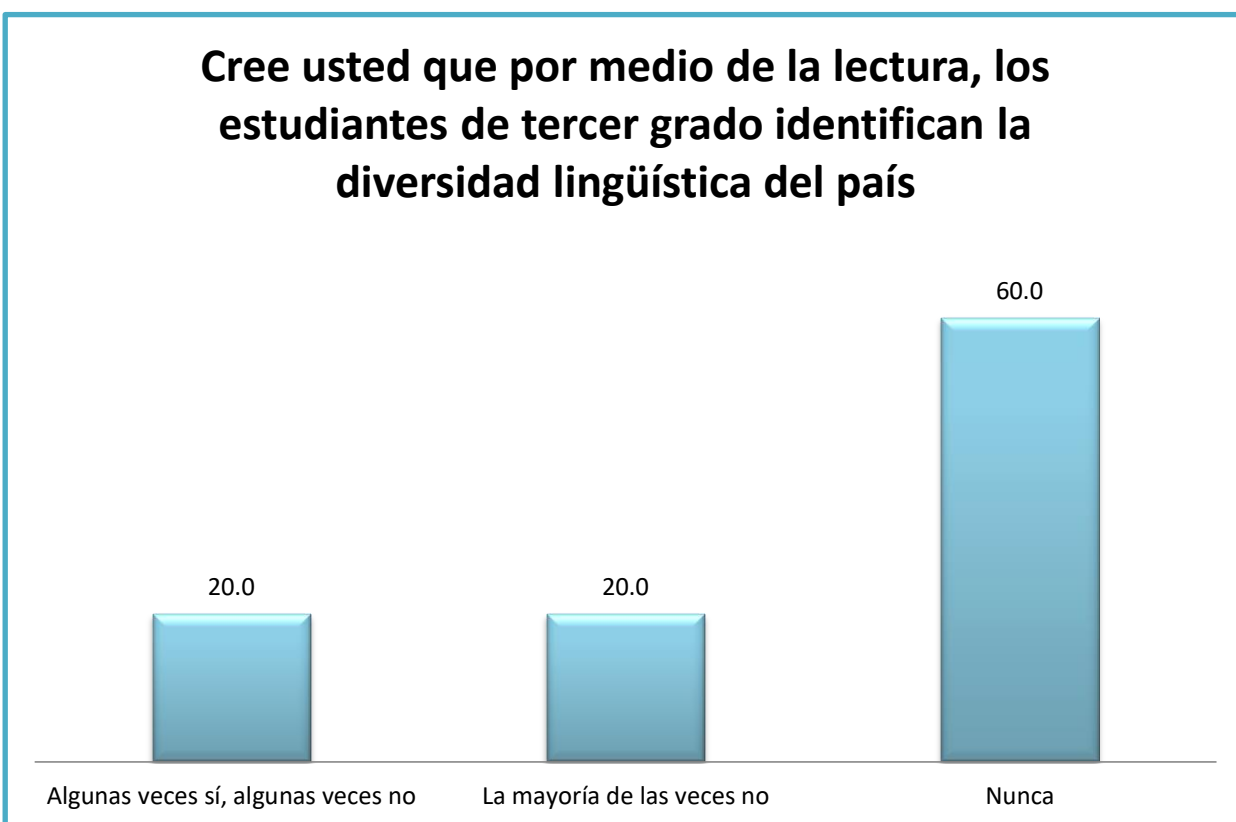
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces sí, algunas veces no	3	30,0	30,0	30,0
	La mayoría de las veces no	5	50,0	50,0	80,0
	Nunca	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	



El 30 % de los docentes encuestados considera que los estudiantes de tercer grado argumentan su opinión a partir de la lectura algunas veces sí, algunas veces no, el 50 % que la mayoría de las veces no y el 20 % que nunca.

Cree usted que por medio de la lectura, los estudiantes de tercer grado identifican la diversidad lingüística del país

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces sí, algunas veces no	2	20,0	20,0	20,0
	La mayoría de las veces no	2	20,0	20,0	40,0
	Nunca	6	60,0	60,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

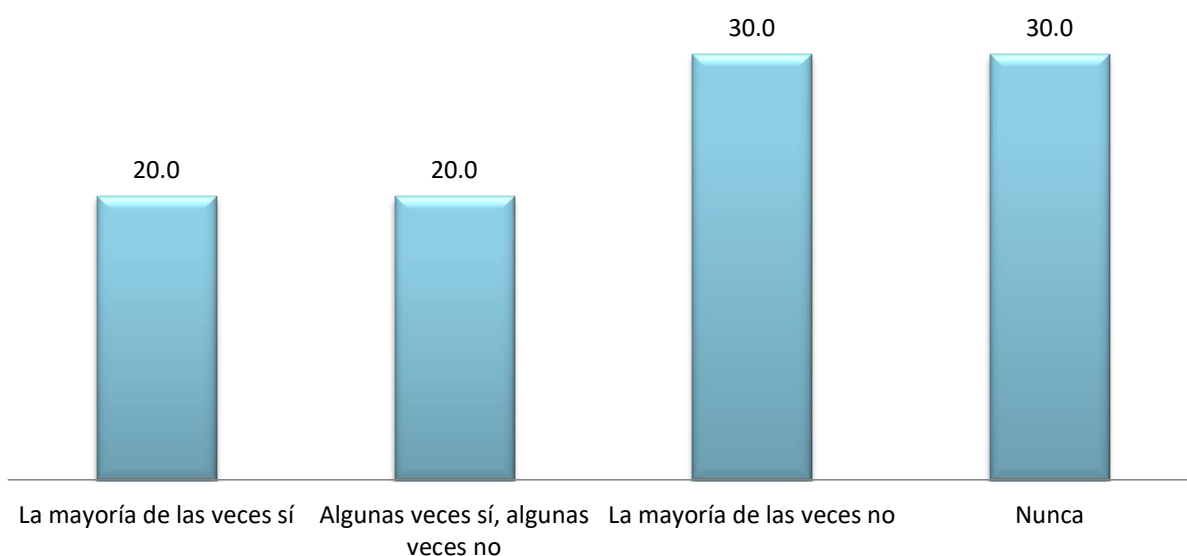


De los docentes encuestados, el 20 % cree que por medio de la lectura, los estudiantes de tercer grado identifican la diversidad lingüística del país algunas veces sí, algunas veces no, el 20 % cree que la mayoría de las veces no y el 60 % cree que nunca.

Considera usted que los estudiantes de tercer grado emiten juicios de valor con respecto a la información de un texto

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	La mayoría de las veces sí	2	20,0	20,0	20,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	2	20,0	20,0	40,0
	La mayoría de las veces no	3	30,0	30,0	70,0
	Nunca	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Considera usted que los estudiantes de tercer grado emiten juicios de valor con respecto a la información de un texto

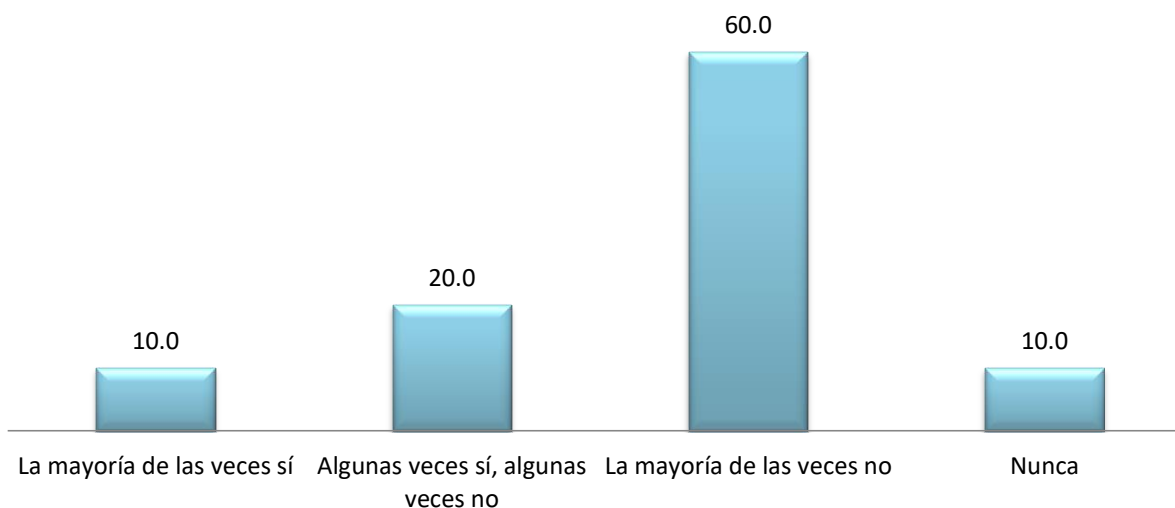


De los docentes encuestados el 20 % considera que la mayoría de las veces los estudiantes de tercer grado emiten juicios de valor con respecto a la información de un texto, el 20 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 30 % que la mayoría de las veces no y el 30 % restante considera que nunca.

Considera usted que los estudiantes emplean la lectura como herramienta para seguir aprendiendo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	La mayoría de las veces sí	1	10,0	10,0	10,0
	Algunas veces sí, algunas veces no	2	20,0	20,0	30,0
	La mayoría de las veces no	6	60,0	60,0	90,0
	Nunca	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Considera usted que los estudiantes emplean la lectura como herramienta para seguir aprendiendo



El 10 % de los docentes encuestados considera que la mayoría de veces sí, el 20 % que algunas veces sí, algunas veces no, el 60 % que la mayoría de veces no y el 10 % que nunca emplean los estudiantes la lectura como herramienta para seguir aprendiendo.

De acuerdo con su experiencia, los estudiantes de tercer grado producen textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desean difundir

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces sí, algunas veces no	5	50,0	50,0	50,0
	La mayoría de las veces no	3	30,0	30,0	80,0
	Nunca	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

De acuerdo con su experiencia, los estudiantes de tercer grado producen textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desean difundir



El 50 % de los encuestados afirma que algunas veces sí, algunas veces no los estudiantes de tercer grado producen textos adecuados y coherentes con el tipo de información que desean difundir, el 30 % cree que la mayoría de las veces no y el 20 % restante, cree que nunca.

Cree que los estudiantes por medio de los textos, reconocen y valoran las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarse con otros y acceder a información

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces sí, algunas veces no	2	20,0	20,0	20,0
	La mayoría de las veces no	6	60,0	60,0	80,0
	Nunca	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Cree que los estudiantes por medio de los textos, reconocen y valoran las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarse con otros y acceder a información



En la afirmación “Cree que los estudiantes por medio de los textos, reconocen y valoran las ventajas y desventajas de hablar más de una lengua para comunicarse con otros y acceder a información” el 20 % de los docentes encuestados respondió que Algunas veces sí, algunas veces no, el 60 % que la mayoría de las veces no y el 20 % que nunca.

5.11. Conclusiones derivadas del análisis de los datos y que dan origen a la propuesta de solución a la problemática

El análisis de los datos recabados fue realizado con base en el programa estadístico SPSS, mismo que permitió la organización de la información recabada por medio de tablas y posteriormente, de gráficas.

Con la información arrojada con el programa estadístico, se realizó un análisis cuantitativo de los datos obtenidos. El trabajo con los datos recabados fue fundamental para demostrar la existencia de la problemática y la relación que mantienen las variables entre sí.

Adicionalmente, se comprobó que la pregunta que orienta esta investigación:

¿SERÁ LA REALIZACIÓN DE UN DIPLOMADO DE HABILIDADES LECTORAS LA ESTRATEGIA DETERMINANTE PARA QUE LOS ALUMNOS DE TERCER GRADO DE LA EST 26 COMPRENDAN LOS TEXTOS QUE LEEN Y DESARROLLEN LAS HABILIDADES REQUERIDAS EN EL PERFIL DE EGRESO?

tiene su origen en la necesidad de que los estudiantes de tercer grado desarrollen competencias lectoras que les permitan continuar su desarrollo académico y personal a lo largo de toda su vida, tal como lo menciona el Perfil de Egreso de la Educación Básica, esta comprobación se da a partir de la identificación de la problemática por los docentes de la institución por medio de las respuesta brindadas en el instrumento de recabación de datos orientado para los profesores y en la sobrevaloración que los estudiantes tienen con respecto a sus habilidades lectoras.

Capítulo 6. Informe diagnóstico de la problemática

Una vez que los datos se han analizado, *se elabora el reporte con el diagnóstico del problema, el cual se presenta a los participantes para agregar datos, validar información y confirmar hallazgos.*¹⁰⁸ A partir del análisis de las gráficas arrojadas por el programa SPSS con base en los datos recabados por medio de los instrumentos aplicados a alumnos y docentes que viven la problemática, se concluye el siguiente diagnóstico:

- El 30 % de los docentes que atienden los grupos de tercer grado de la institución consideran que los alumnos decodifican textos y el 20 % considera que la mayoría de veces no logran decodificar, percepción alarmante pues la decodificación es la primera habilidad lectora y sin ella, será complicado desarrollar las habilidades requeridas en el Perfil de Egreso para la Educación Básica.
- Más del 45 % de los alumnos consideran que leen fluida y claramente, dos de las habilidades lectoras más sobresalientes; sin embargo el 50 % de los docentes considera que esto ocurre algunas veces sí y otras no y cabe destacar que el 30 % considera que la mayoría de veces no leen fluida y claramente.
- El 50 % de los docentes considera que algunas veces sí y otras veces no los alumnos de la institución comprenden los textos, mientras que el 30 % piensa que la mayoría de veces no, esta cifra es alarmante pues ningún docente considera que los alumnos siempre comprenden los textos que leen. Entre los estudiantes existe una percepción opuesta pues el 22.5 % considera que

¹⁰⁸ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. 4a. Ed. México, McGraw-Hill Interamericana, 2006. Pág. 711.

- siempre comprenden los textos que leen y sólo el 7.5 % considera que la mayoría de veces no. El contraste es significativo, demostrando que existe una problemática con respecto a la habilidad lectora y la percepción que se tiene del desarrollo de ésta.
- Lo anterior se ve reforzado por el cuestionamiento realizado a los docentes en donde se pregunta si, con base en su experiencia docente aprecian que la totalidad de estudiantes de tercer grado comprende lo que lee y ningún docente tuvo una respuesta afirmativa, sólo el 30 % respondió que esto ocurría la mayoría de las veces y se complementa con el 40 % de docentes que opinan que la mayoría de las veces no ocurre; no obstante, la opinión del 25 % de estudiantes es que siempre comprenden los textos que leen, habilidad que no se refleja en las estadísticas del Programa de Comprensión Lectora en donde sólo el 38.89 % alcanza el estándar para alumnos de tercer grado.
- Uno de los contrastes más significativos se encuentra en la comparación de opiniones entre alumnos y docentes por medio del ítem relacionado con la habilidad de sintetizar, en donde el 32.5 % de alumnos considera que la mayoría de las veces emplea esta habilidad al leer un texto, sin embargo el 70 % de los docentes consideran que la mayoría de veces los alumnos no demuestran el desarrollo de esta habilidad.
- Con respecto a la habilidad de análisis crítico de la lectura, se observa que el 60 % de los docentes ubica a la población por debajo del estándar y la percepción del 57.5 % de los estudiantes es que se encuentran en el estándar o por encima de él. Ésta es una muestra clara de que los estudiantes tienen una percepción de sus habilidades bastante alta con respecto a lo que los docentes esperan de ellos y a lo que el Perfil de Egreso delimita como estándar para los jóvenes de su edad y grado educativo.

- Cuando se habla de la habilidad de argumentación con base en la lectura, el 80 % de los docentes encuestados ubica a los adolescentes por debajo del estándar, no obstante el 65 % de los adolescentes consideran que se ubican en la mayoría de veces sí o siempre, con respecto al desarrollo de esta habilidad, sin embargo las estadísticas de logro académico de la institución muestran que los alumnos no han consolidado las habilidades lectoras y siendo la argumentación la más alta de éstas, se observa que su percepción con respecto a su habilidad es errónea.
- Dentro del Perfil de Egreso se considera la emisión de juicios de valor como parte de las competencias que el adolescente debió desarrollar a lo largo de su paso por la Educación Básica, con respecto a esto, el 40 % de los adolescentes consideran que algunas veces sí y algunas veces no emiten juicios de valor, pero el 60 % de los docentes consideran que la mayoría de veces no o nunca emiten este tipo de juicios a partir de la información obtenida de un texto.
- Cuando se cuestionó a los docentes y alumnos con respecto al empleo de la lectura como herramienta para seguir aprendiendo, el 70 % de los docentes consideraron que la mayoría de veces no o nunca, en contraste, el 55 % de la muestra de adolescentes considera que la mayoría de veces o siempre emplea la lectura como herramienta para aprender y sólo el 7.5 % consideró que nunca lo hace.
- Además de la problemática demostrada con base en las estadísticas obtenidas en pruebas estandarizadas y programas de medición de habilidades lectoras a nivel nacional, se identifica que los estudiantes tienen una alta percepción del desarrollo de sus habilidades, sin embargo entre los docentes se observa una percepción contrastante.

- Desde el análisis y la búsqueda de información para esta investigación, cabe destacar que los alumnos no alcanzan el estándar y su percepción se encuentra alejada de la realidad, pues desconocen las habilidades y competencias que deberían de tener desarrolladas de acuerdo a su edad y nivel educativo.

Capítulo 7. Propuesta para la solución del problema

Finalmente, se plantea el problema de investigación y se transita al segundo ciclo: la elaboración del plan para implementar soluciones o introducir el cambio. Durante la elaboración del plan, el investigador sigue abierto a recoger más datos e información que puedan asociarse con el planteamiento del problema. El plan debe incorporar soluciones prácticas para resolver el problema o generar el cambio... los elementos comunes de un plan son:

- Prioridades (aspectos a resolver de acuerdo con su importancia).
- Metas (objetivos generales o amplios para resolver las prioridades más relevantes).
- Objetivos específicos para cumplir con las metas.
- Tareas (acciones a ejecutar, cuya secuencia debe definirse: que es primero, que va después, etcétera).
- Personas (quién o quiénes serán responsables de cada tarea).
- Programación de tiempos (calendarización): determinar el tiempo que tomará realizar cada tarea o acción.
- Recursos para ejecutar el plan.¹⁰⁹

7.1. Denominación de la propuesta

Del análisis de la problemática que se estudia, se propone como solución la realización de un **Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.**

¹⁰⁹ Ídem.

7.2. Justificación de la implantación de la propuesta

La propuesta que a continuación se detalla, está diseñada para dar solución a la problemática establecida a lo largo de este documento, por tanto, pretende fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes de tercer grado y con esto, dar pie al desarrollo de las competencias lectoras que enmarca el Perfil de Egreso de la Educación Básica.

Es de suma importancia llevar a cabo acciones que propongan estrategias para mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria puesto que la falta de éstas, impacta gravemente en las estadísticas a nivel nacional e internacional, ubicando a México entre los países con menores índices de logro en competencias lectoras evaluados por la OCDE pues en lectura:

- 41% de los alumnos mexicanos no alcanzan el nivel de competencias básico.
- Menos del 0.5% los alumnos mexicanos de 15 años logra alcanzar los niveles de competencia más altos.
- El alumno promedio en México obtiene 424 puntos. El puntaje promedio en la OCDE es de 496, una diferencia con México que equivale poco menos de dos años de escolaridad.¹¹⁰

Esta propuesta tendrá impacto en la vida académica del educando y de modo contiguo mejorará su desarrollo social, personal e intelectual, pues la comprensión lectora es una competencia de uso práctico y que se emplea toda la vida.

7.3. Marco jurídico-legal relacionado con la implantación de la propuesta

Este proyecto de investigación encuentra su razón de ser dentro del artículo 3o. constitucional y en concordancia con el PND 2013 que plantea en su tercer punto,

¹¹⁰ http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Mexico%20Country%20Note_SPANISH_final%20GR1_EGcomments_02_12_2013%20final.pdf Recuperado: 29 de octubre de 2015. Pág. 2.

México con Educación de Calidad: Estimular los programas institucionales de mejoramiento del profesorado, del desempeño docente y de investigación.

Dentro del Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE) existen seis objetivos que encaminan los esfuerzos hacia la mejora por medio de diversas estrategias, sin embargo, sólo dos se relacionan ampliamente con la problemática investigada, éstos se mencionan a continuación:

Objetivo 1: Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.

Objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México.¹¹¹

Al buscar la calidad y el fortalecimiento de la misma, inmediatamente se incluye el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas y la mejora constante de los aprendizajes, así como el logro del Perfil de Egreso que permite a los estudiantes continuar con su formación académica y favorece la permanencia y acceso a los siguientes niveles educativos.

Conforme a esto, la RIEB puntualiza que una de las principales habilidades a desarrollar dentro de la Educación Básica, es que el alumno deberá *analizar, valorar, seleccionar y utilizar información obtenida de distintas fuentes*, haciendo uso inmediato de sus habilidades lectoras, he aquí la importancia de desarrollar habilidades lectoras y fortalecer las existentes.

En el Anexo II: Objetivos Estratégicos de la Dirección General de Materiales Educativos correspondiente al Programa Nacional de lectura, se delimitan 8 objetivos específicos, a continuación se enuncia el sexto:

¹¹¹ http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.VnDFLfnhDDc Recuperado: 15 de diciembre de 2015.

Impulsar y fortalecer la operación de diversas estrategias de promoción y fomento de la lectura entre los maestros, directivos y alumnos de Educación Básica, que contribuyen a la formación de lectores y escritores autónomos, mediante la selección y distribución de títulos que acrecienten los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, la capacitación de asesores y mediadores de lectura y el acompañamiento presencial en las escuelas de Educación Básica.¹¹²

Dentro de las estrategias que el Programa Nacional de Lectura propone se encuentran los Diplomados de Lectura organizados dentro de las instituciones educativas y planificados de acuerdo con las necesidades de la institución, por tal motivo es de vital importancia la creación de un diplomado que permita desarrollar competencias lectoras y fortalecer las que los educandos ya poseen.

7.4. El diseño modular: fundamentación teórica

Para los fines de esta propuesta de solución, se determinó realizar un diplomado de habilidades lectoras mediante un diseño modular. El diseño de un modelo curricular requiere de extremo cuidado en la coherencia y articulación horizontal y vertical entre las unidades didácticas (cursos, seminarios, módulos, etc.), ya que al lograr estos aspectos, la continuidad, secuencia e implementación se verán favorecidas.

El currículum, como serie estructurada de aprendizajes pretendidos tiene que responder a una organización efectiva que permita al alumno lograr el aprendizaje. Todo currículum tiene una estructura organizativa general que condiciona las decisiones que se toman para el diseño. En razón de esta es que hablamos de modelos de organización por materias, áreas, módulos, etc.¹¹³

¹¹² http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Programa_Nacional_de_la_Lectura#.VnDJ4Y-CHDc Recuperado: 15 de diciembre de 2015.

¹¹³ <http://ugmdisenocurricular.blogspot.mx/2010/07/frida-diaz-barriga.html> Recuperado: 5 de noviembre de 2015.

De 1974 a la fecha, se han implementado en el país una serie de currículos que responden al nombre común de enseñanza modular sin que resulte fácil distinguir sus características distintivas, ya que tal denominación se ha aplicado a diversas implementaciones didácticas, tales como:

- Propuestas alternativas a plan de estudios de una o varias carreras en las universidades existentes, sin que modifique la estructura de la institución en sí.
- El sistema modular, se planta el problema de superar la tradicional dicotomía entre las funciones de investigación y docencia como actividades claramente diferenciadas.
- En el sistema modular se pretende integrar docencia investigación y servicio en el abordaje de un problema concreto que afronta la comunidad y que tiene una relación estrecha con el quehacer profesional. Este problema o fenómeno, es abordado por el alumno, para su transformación, integrando el aprendizaje de los aspectos teóricos necesarios para su comprensión, con la metodología para abordarla.¹¹⁴

El sistema modular es una organización curricular que pretende vincular la comunidad social con la institución educativa, en búsqueda de los problemas en torno a los cuales se elaborará el plan de aprendizaje; es por esta razón que el sistema modular se adapta a las condiciones que en esta propuesta se han detallado, además, el sistema modular brinda la posibilidad de vinculación entre el profesor y el alumno, rompiendo el paradigma de la relación de dominación y dependencia.

El sistema modular de enseñanza integra una concepción de proceso. En cada caso se abordan temas y problemáticas que conjuntamente hacen posible la unificación de campos complejos de estudio y trabajo profesional. Integrar una concepción de investigación como eje articulador del proceso, es una propuesta que permite la formación de sujetos que abordan la realidad, sea en proyectos de

¹¹⁴ Ídem.

investigación, trabajo profesional y otros ámbitos. Mediante esta perspectiva y concepción es posible afrontar de manera eficaz problemas vitales, sociales, profesionales y otros.¹¹⁵

7.5. Diseño y mapa curricular de la propuesta

La propuesta se denomina “Diplomado de habilidades lectoras” se elaboró con orientaciones del diseño curricular modular y se encuentra dividido en 4 módulos de 50 horas cada uno, mismas que conforman un total de 200 horas clase, dedicando dos horas o sesiones de 60 minutos a la inducción y evaluación en cada módulo, como a continuación se especifica:

¹¹⁵ Ídem.

Mapa curricular de la propuesta

Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece					
Objetivo: El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.					
Módulo I ¿Qué es la comprensión lectora?					No. de horas
¿Qué es la lectura?	¿Qué es la comprensión lectora?	Propósitos de la lectura	Habilidades lectoras	Dificultades en la adquisición de la competencia lectora	50
Módulo II El proceso de lectura					No. de horas
¿Qué es el proceso lector?	Fases del proceso lector			La atención lectora	50
Módulo III Niveles de logro de acuerdo al grado escolar					No. de horas
Habilidades lectoras en el marco de la RIEB	Niveles de logro para velocidad lectora	Niveles de logro para fluidez lectora		Niveles de logro para comprensión lectora	50
Módulo IV Estrategias para el fortalecimiento de las habilidades lectoras					No. de horas
El papel de las estrategias en la lectura	Estrategias previas a la lectura	Estrategias durante la lectura	Estrategias posteriores a la lectura	Estrategias evaluadoras	50

MÓDULO I

¿QUÉ ES LA COMPRENSIÓN LECTORA?

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		¿Qué es la comprensión lectora?							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca ampliamente el concepto e implicaciones de la comprensión lectora.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
2	Inducción al diplomado	Dar a conocer el contenido y organización del diplomado.	Deductiva	Tradicional	Expositiva	- Presentación del diplomado, su nombre, objetivo, contenido y organización. - Toma de acuerdos para realizar la evaluación continua. - Establecimiento de las normas de convivencia bajo las cuales se trabajará durante las sesiones.	Participación oral.	- Pizarrón - Marcadores - Libreta de apuntes	Carlos Rosales. <u>Criterios para una evaluación formativa</u>. Madrid, Narcea, 2003.

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		¿Qué es la comprensión lectora?							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca ampliamente el concepto e implicaciones de la comprensión lectora.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
6	¿Qué es lectura?	Definir diversos conceptos de lectura, de acuerdo con diferentes autores.	Deductiva-Inductiva	Constructivista	Lluvia de ideas	- Los alumnos investigarán en diversas fuentes bibliográficas el concepto de lectura. - Se compartirán en grupo los conceptos más relevantes. - Se tomarán acuerdos para la construcción de un concepto grupal.	- Participación oral - Trabajo en equipo. - Construcción de un concepto grupal.	- Pizarrón. - Marcadores. - Libreta de apuntes. - Fuentes bibliográficas.	- Martha Sastrías. <u>Caminos a la lectura</u>. México, Pax, 1997. - Dora García Fernández. <u>Taller de lectura y redacción: Un enfoque hacia el razonamiento verbal</u>. México, Limusa, 2002.

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		¿Qué es la comprensión lectora?							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca ampliamente el concepto e implicaciones de la comprensión lectora.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	¿Qué es la comprensión lectora?	Distinguir los conceptos que implica la comprensión lectora	Deductiva	Constructivista	• Red semántica • Socialización del conocimiento	• Se proporcionará a los alumnos la información sobre el concepto de comprensión lectora. • Cada alumno elaborará una red semántica que permita explicar los términos que abarca la comprensión lectora. • Los estudiantes que deseen participar, explicarán brevemente sus redes semánticas. • Se reflexionará grupalmente sobre las redes expuestas.	• Lista de cotejo con los principales elementos que debe contener el concepto.	• Pizarrón • Marcadores • Libreta de apuntes • Fuentes bibliográficas • Información en fotocopias • Hojas de colores • Papel bond	• Martha Sastrías. <u>Caminos a la lectura</u>. México, Pax, 1997. • Dora García Fernández. <u>Taller de lectura y redacción: Un enfoque hacia el razonamiento verbal</u>. México, Limusa, 2002.

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		¿Qué es la comprensión lectora?							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca ampliamente el concepto e implicaciones de la comprensión lectora.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza - aprendizaje	Estrategia de enseñanza - aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	Propósitos de la lectura	Diferenciar los 9 propósitos que tiene la lectura.	Deductiva	Construccionista	- Lectura dividida - Mapas cognitivos	- Cada estudiante leerá un propósito de la lectura individualmente. - Se conformará un círculo para socializar la información obtenida. - Los alumnos tomarán nota de los conceptos que consideren de mayor importancia. - Cada alumno elaborará un cuadro sinóptico que le permita organizar y acceder rápidamente a los propósitos de la lectura, su significado y conceptos generales.	Lista de cotejo con los principales conceptos revisados.	- Pizarrón. - Marcadores. - Libreta de apuntes. - Fuentes bibliográficas. - Hojas de colores. - Papel américa.	Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid. Pp. 80-87

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		¿Qué es la comprensión lectora?							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca ampliamente el concepto e implicaciones de la comprensión lectora.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	Habilidades lectoras	Reconocer y jerarquizar las actividades que engloba la habilidad lectora.	Inductiva	Conductista	Expositiva	- Se darán a conocer las actividades que comprenden la habilidad lectora. - Los alumnos tomarán nota de los conceptos que consideren de mayor importancia. - Cada alumno elaborará un mapa conceptual que le permita explicar las habilidades lectoras.	Lista de cotejo con los principales conceptos revisados.	- Pizarrón. - Marcadores. - Libreta de apuntes. - Fuentes bibliográficas. - Hojas de colores. - Papel américa.	- Martha Sastrías. <u>Camino a la lectura</u>. México, Pax, 1997. - Dora García Fernández. <u>Taller de lectura y redacción: Un enfoque hacia el razonamiento verbal</u>. México, Limusa, 2002.

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		¿Qué es la comprensión lectora?							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca ampliamente el concepto e implicaciones de la comprensión lectora.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	Dificultades en la adquisición de la competencia lectora	Analizar las principales dificultades que se presentan en la adquisición de la competencia lectora.	Deductiva-Inductiva	Construccionista	Lluvia de ideas.	- Cada alumno expresará sus principales problemas en el desarrollo de la competencia lectora. - De acuerdo con la bibliografía, se propondrán algunas alternativas de solución. - Cada alumno redactará cuál es la solución más adecuada para resolver sus problemas de competencia lectora	- Participación oral. - Lista de cotejo sobre la redacción con alternativa de solución.	- Pizarrón. - Marcadores. - Libreta de apuntes. - Fuentes bibliográficas. - Hojas blancas.	- Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid. - Magdalena Viramonte de Ávalos. <u>Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales</u>. Argentina, Colihue, 2008.

MÓDULO II

EL PROCESO DE LA LECTURA

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		El proceso de lectura							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca el proceso lector.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	¿Qué es el proceso lector?	Relacionar los procesos cognitivos presentes en la lectura con la actividad misma.	Pragmática	Constru- ctivista	Relación de elementos.	- Los estudiantes analizarán el proceso lector por medio de la información encontrada en las fuentes bibliográficas. - Los estudiantes relacionarán los procesos cognitivos que se dan durante la lectura con las actividades que se llevan a cabo durante este proceso.	Rúbrica de evaluación sobre la resolución del ejercicio.	- Pizarrón. - Marcadores. - Libreta de apuntes. - Fuentes bibliográficas.	Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid.

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		El proceso de lectura							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca el proceso lector.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
26	Fases del proceso lector	Conceptuar las fases del proceso lector.	Deductiva	Conductista	• Expositiva • Mapa mental	• Se explicarán las fases del proceso lector. • Los alumnos tomarán las notas que consideren pertinentes. • Durante la explicación, se elaborará un mapa mental que explique las fases. • Cada alumno elaborará su propio mapa mental para explicar las fases del proceso lector.	• Lista de cotejo sobre el contenido del mapa mental.	• Pizarrón. • Marcadores. • Libreta de apuntes. • Fuentes bibliográficas. • Hojas blancas. • Hojas de colores. • Papel américa.	• Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid. • María Soledad Carrillo Gallego. <u>Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento</u>. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1996.

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		El proceso de lectura							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca el proceso lector.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	La atención lectora	Categorizar los tipos de atención lectora	Deductiva	Construccionista	- Ejemplificación. - Lluvia de ideas	- Por medio de una serie de imágenes, los alumnos descubrirán los tipos de atención lectora. - Cada tipo de atención se definirá grupalmente y se caracterizará por medio de la lluvia de ideas.	- Participación oral. - Ejemplificación de cada tipo de atención.	- Pizarrón. - Marcadores. - Libreta de apuntes. - Proyector. - Imágenes digitales.	- Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid. - Magdalena Viramonte de Ávalos. <u>Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales</u>. Argentina, Colihue, 2008.

MÓDULO III

NIVELES DE LOGRO DE ACUERDO AL GRADO ESCOLAR

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Niveles de logro de acuerdo al grado escolar							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca los niveles de logro esperados para cada grado escolar, edad y habilidades que se deben desarrollar.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
12	Habilidades lectoras en el marco de la RIEB	Conocer las competencias lectoras que enmarca el perfil de egreso.	Reflexivo	Costruccionista	• Expositiva. • Lectura grupal. • Reflexión de información.	• Se dará a cada alumno una copia de las competencias que deben desarrollar al culminar la Educación Básica. • Lectura en voz alta de cada competencia. • Exposición de las habilidades e implicaciones de cada competencia. • Reflexión grupal sobre el desarrollo real que se tiene de esa competencia y redacción de la reflexión.	• Redacción de conclusiones individuales.	• Libreta de apuntes. • Fuentes bibliográficas. • Fotocopias.	• http://basica.sep.go.b.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015.

Propuesta:		Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Niveles de logro de acuerdo al grado escolar							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca los niveles de logro esperados para cada grado escolar, edad y habilidades que se deben desarrollar.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	Niveles de logro para velocidad lectora	Contrastar los niveles de logro esperados con los niveles alcanzados en velocidad lectora.	Deductivo	Costruccionista	- Expositiva. - Lectura grupal. - Reflexión de información.	- Lectura grupal de los niveles de logro esperados. - Lectura grupal de los niveles de logro esperados. - Explicación de las habilidades que implica la velocidad lectora. - Reflexión grupal sobre el desarrollo real que se tiene de la habilidad y redacción de la reflexión.	Redacción de conclusiones individuales.	- Libreta de apuntes. - Fuentes bibliográficas. - Ploteo de tabla de niveles de logro esperados de acuerdo al grado escolar.	http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015. http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/ENHL.pdf Recuperado: 11 de septiembre de 2015.

Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Niveles de logro de acuerdo al grado escolar							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el estudiante conozca los niveles de logro esperados para cada grado escolar, edad y habilidades que se deben desarrollar.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
12	Niveles de logro para comprensión lectora	Contrastar los niveles de logro esperados con los niveles alcanzados en comprensión lectora.	Deductivo	Costruccionista	• Expositiva. • Lectura grupal. • Reflexión de información.	• Lectura grupal de los niveles de logro esperados. • Lectura grupal de los niveles de logro esperados. • Explicación de las habilidades que implica la comprensión lectora. • Reflexión grupal sobre el desarrollo real que se tiene de la habilidad y redacción de la reflexión.	• Redacción de conclusiones individuales.	• Libreta de apuntes. • Fuentes bibliográficas. • Ploteo de tabla de niveles de logro esperados de acuerdo al grado escolar.	• http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015. • http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/ENHL.pdf Recuperado: 11 de septiembre de 2015.

MÓDULO IV

ESTRATEGIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES LECTORAS

Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Estrategias para el fortalecimiento de las habilidades lectoras							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el alumno conozca diversas estrategias de habilidad lectora y por medio de estas, desarrolle las habilidades que no posee y fortalezca las existentes.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
10	El papel de las estrategias en la lectura	Identificar la importancia de las estrategias de lectura y su función.	Deductivo	Conductista	• Expositiva.	• Dar a conocer los 6 principales propósitos de utilizar las estrategias de lectura. • Realización de un mapa cognitivo que explique cada propósito de las estrategias de lectura.	• Lista de cotejo sobre el contenido del mapa cognitivo.	• Pizarrón. • Marcadores. • Diapositivas • Proyector. • Libreta de apuntes. • Fuentes bibliográficas. • Hojas de colores. • Papel américa.	• Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid.

Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Estrategias para el fortalecimiento de las habilidades lectoras							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el alumno conozca diversas estrategias de habilidad lectora y por medio de estas, desarrolle las habilidades que no posee y fortalezca las existentes.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
9	Estrategias previas a la lectura.	Practicar estrategias previas a la lectura.	Pragmática	Costruccionista	¿Qué sé yo de este texto? - Mis predicciones ¿Qué sabe el texto?	- Con tres diferentes lecturas, los alumnos llevarán a cabo las estrategias planteadas. - En la estrategia “¿Qué sé yo de este texto?” los alumnos participarán demostrando sus conocimientos previos sobre el texto a partir del título. - En la estrategia “Mis predicciones” los estudiantes harán inferencias sobre el contenido del texto.	- Participación oral. - Listas de cotejo de: - Redacción de sus predicciones, - Resolución de sus preguntas.	- Libreta de apuntes. - Fuentes bibliográficas. - Copias para cada alumno de las lecturas,	- Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid. - María Rosa Lojo. <u>Bosque de ojos. Microficciones y otros textos breves</u>. Argentina. 2010.

						• En la tercera estrategia "¿Qué sabe el texto?" los alumnos se plantearán las siguientes preguntas antes de leer el texto: 1. ¿En dónde ocurre? 2. ¿En qué época? 3. ¿De qué trata? 4. ¿Quién es el personaje principal? 5. ¿Tiene algún problema? 6. ¿Qué pretenden los personajes?			
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

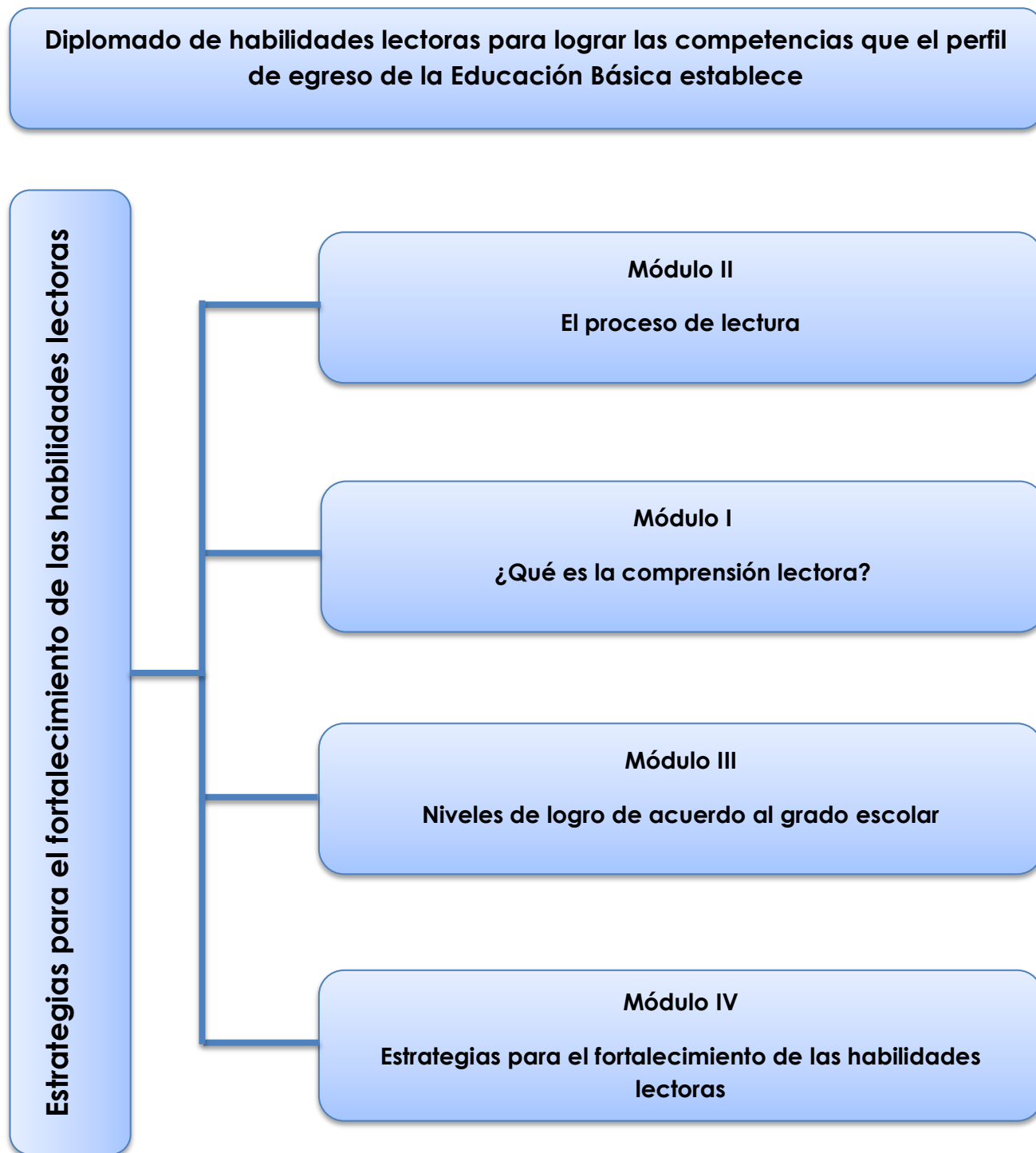
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Estrategias para el fortalecimiento de las habilidades lectoras							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el alumno conozca diversas estrategias de habilidad lectora y por medio de estas, desarrolle las habilidades que no posee y fortalezca las existentes.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
9	Estrategias durante a la lectura.	Practicar estrategias durante a la lectura.	Pragmática	Costruccionista	• ¡Alto ahí! • El cuento roto	• Con tres diferentes lecturas, los alumnos llevarán a cabo las estrategias planteadas. • En la estrategia “¡Alto ahí!” los estudiantes se detendrán durante un punto crucial de la lectura, se harán inferencias sobre los hechos que creen que sucederán a continuación, posteriormente, se reanuda la lectura. • En “En cuento roto” se proporciona a los alumnos una lectura incompleta y ellos deben continuar en orden lógico con los hechos que ocurren en el texto.	• Participación oral. • Lista de cotejo de la redacción del final del cuento.	• Libreta de apuntes. • Fuentes bibliográficas. • Copias para cada alumno de las lecturas.	• Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid. • María Rosa Lojo. <u>Bosque de ojos. Microficciones y otros textos breves</u>. Argentina. 2010.

Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Estrategias para el fortalecimiento de las habilidades lectoras							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el alumno conozca diversas estrategias de habilidad lectora y por medio de estas, desarrolle las habilidades que no posee y fortalezca las existentes.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
9	Estrategias posteriores a la lectura.	Practicar estrategias posteriores a la lectura.	Pragmática	Costru- tivista	• La idea principal. • El resumen. • Los mapas.	• Con tres diferentes lecturas, los alumnos llevarán a cabo las estrategias planteadas. • En la estrategia “La idea principal”, el alumno reflexionará y en 10 palabras escribirá la idea principal del texto. • En la estrategia “El resumen” el alumno subrayará 5 ideas principales del texto y posteriormente, las redactará por medio de un resumen.	Listas de cotejo de: • Redacción de idea principal. • Resumen. • Mapa cognitivo	• Libreta de apuntes. • Fuentes bibliográficas. • Copias fotostáticas. • Hojas blancas. • Papel bond. • Papel américa.	• Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid.

Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Estrategias para el fortalecimiento de las habilidades lectoras							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el alumno conozca diversas estrategias de habilidad lectora y por medio de estas, desarrolle las habilidades que no posee y fortalezca las existentes.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
9	Estrategias evaluadoras	Conocer en qué consisten las estrategias de evaluación de la comprensión lectora.	Deductiva	Conductista	Expositiva	• Explicación de los propósitos y características de las estrategias de evaluación de comprensión lectora. • Toma de notas y redacción de una reflexión sobre los propósitos abordados.	• Lista de cotejo de la redacción elaborada.	• Libreta de apuntes. • Fuentes bibliográficas. • Diapositivas. • Proyector. • Tarjetas expositivas.	• Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid.

Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Nombre del módulo:		Estrategias para el fortalecimiento de las habilidades lectoras							
Número de sesiones:		50							
Objetivo del módulo:		Que el alumno conozca diversas estrategias de habilidad lectora y por medio de estas, desarrolle las habilidades que no posee y fortalezca las existentes.							
Objetivo general:		El diseño de un diplomado de habilidades lectoras como estrategia determinante para que los alumnos comprendan los textos que leen y desarrollen las habilidades requeridas en el perfil de egreso.							
Número de sesiones	Tema	Objetivo particular	Metodología científica	Modelo de enseñanza-aprendizaje	Estrategia de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Apoyos didácticos	Bibliografía
2	Evaluación	Practicar una estrategia de evaluación de la comprensión lectora.	Pragmática	Costruccionista	Lectura de comprensión	- Los alumnos realizarán una lectura y posteriormente, ésta será evaluada de acuerdo a los niveles de logro esperados de acuerdo al grado educativo. - Se medirán las tres habilidades principales: velocidad, fluidez y comprensión.	Resultados obtenidos en cada rubro evaluado.	Copias para cada alumno de las lecturas,	- Isabel Solé. <u>Estrategias de lectura</u>. Madrid. - María Rosa Lojo. <u>Bosque de ojos. Microficciones y otros textos breves</u>. Argentina. 2010. http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015. http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/ENHL.pdf Recuperado: 11 de septiembre de 2015.

7.6. Diagrama de operación de la propuesta



7.7. Perfil de ingreso de los aspirantes

Alumnos del tercer grado grupo C de la Escuela Secundaria Técnica No. 26.

7.8. Criterios de selección de los aspirantes

Ser estudiante del tercer grado de Educación Secundaria en la Escuela Secundaria Técnica No. 26.

7.9. Perfil de egreso

Al concluir el **Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece** el alumno:

- Conocerá los procesos de lectores.
- Será capaz de emplear diferentes estrategias de lectura de acuerdo con los fines que persigue.
- Contará con las herramientas necesarias para continuar fortaleciendo sus habilidades lectoras.
- Habrá logrado alcanzar el estándar de comprensión lectora de acuerdo al nivel educativo que concluye.
- Será capaz de gestionar estrategias que le permitan continuar aprendiendo por medio de la lectura.

7.10. Requisitos de permanencia en la modalidad de estudio de la propuesta

Los alumnos deberán cumplir con los siguientes requisitos para su permanencia en el diplomado:

- Asistir puntualmente.
- Cumplir con los materiales solicitados.
- Participar en clase.
- Mantener una actitud proactiva.
- Trabajar en un marco de tolerancia y respeto.

7.11. Criterios de evaluación y acreditación del diplomado

Los alumnos deberán cumplir con el 80 % de asistencia al diplomado, en caso de no ser así, perderán el derecho a evaluación. De acreditar este primer requisito, serán evaluados bajo la siguiente rúbrica:

Criterios	Excelente	Bueno	Regular	No acreditado
Participación	Muestra disposición continua para para emitir su participación ante el grupo.	Muestra disposición ocasional para emitir su participación ante el grupo.	Muestra poca disposición para emitir su participación ante el grupo.	Evita emitir su participación ante el grupo.
Trabajo en clase	Realiza todas las actividades durante la sesión y las termina a tiempo.	Realiza el 80 % de las actividades y las termina a tiempo.	Realiza el 60 % de las actividades y las termina a tiempo.	Realiza el 50 % o menos de las actividades.
Trabajo en equipo	Trabaja con todos sus compañeros cordial y respetuosamente.	Trabaja con la mayoría de sus compañeros cordial y respetuosamente.	Trabaja en equipo solo con aquellos que le agradan.	Trabaja individualmente.

Criterios	Excelente	Bueno	Regular	No acreditado
Actitud	Es respetuoso y tolerante con todos sus compañeros durante todas las sesiones.	Es respetuoso y tolerante con algunos de sus compañeros durante algunas sesiones.	En ocasiones es respetuoso y tolerante con sus compañeros durante las sesiones.	Nunca es respetuoso, ni tolerante con sus compañeros.
Comprensión lectora	Se encuentra en el nivel “Avanzado” de acuerdo a su grado escolar.	Se encuentra en el nivel “Estándar” de acuerdo a su grado escolar.	Se encuentra en el nivel “Se acerca al estándar” de acuerdo a su grado escolar.	Se encuentra en el nivel “Requiere apoyo” de acuerdo a su grado escolar.
Puntaje	100	80	60	40

Cada aspecto de la evaluación tiene un valor del 20 % en la calificación del diplomado y es necesario alcanzar el 80 % para su acreditación.

7.12. Duración del periodo de estudios

El **Diplomado de habilidades lectoras para lograr las competencias que el Perfil de Egreso de la Educación Básica establece** consta de 200 sesiones diferidas en 4 módulos de 50 horas cada uno; por tanto, tendrá una duración de 1 año, ya que se llevará a cabo 2 horas, dos días por semana.

7.13. Evaluación y seguimiento

Para conocer los avances del grupo con respecto a la implementación de la propuesta, se tomarán en cuenta solamente los resultados obtenidos en el rubro de evaluación “Comprensión lectora”, de tal modo, que será cuantificable el avance obtenido por los estudiantes en la adquisición de la competencia lectora.

Bibliografía

1. ABADZI, Helen. Efficient learning for the poor: new insights into literacy acquisition for children. International Review of Education. DOI 10.1007/s11159-008-9102-3.
2. AUSUBEL, David. The psychology of meaningful verbal learning. Nueva York, Grune Stratton, 1963.
3. BISQUERRA, Rafael. Metodología de la investigación educativa. 2a. Ed. Madrid, La Muralla, 2009.
4. CARRILLO, María Soledad. Desarrollo metafonológico y adquisición de la lectura: un programa de entrenamiento. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1996.
5. CERRILLO, Pedro. La formación de mediadores para la promoción de la lectura. 2a. ed., España, Trisorgar, 2007.
6. COLL, César. Psicología genética y aprendizajes escolares. Madrid, SigloXXI, 1983.
7. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
8. GARCÍA, Dora. Taller de lectura y redacción: Un enfoque hacia el razonamiento verbal. México, Limusa, 2002.
9. GONZÁLEZ VALENZUELA, María José. Prevención de las dificultades de aprendizaje. Madrid, Pirámide, 2012.
10. GONZÁLEZ, Ma. Dolores. Dificultades en el aprendizaje de la lectura. 2a. Ed. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1984.

11. HERNÁNDEZ, Roberto, et al. Metodología de la investigación. 4a. Ed. México, McGraw-Hill Interamericana, 2006.
12. HERNÁNDEZ, Roberto. Metodología de la investigación. McGraw-Hill Education, 2014.
13. KONSTANT, Tina. Técnicas de lectura rápida. Técnicas eficaces para leer más rápido y sacar más provecho a la lectura. Barcelona, Amat, 2007.
14. MALHOTRA, Naresh. Investigación de mercados. 5a. Ed. México, Pearson Educación, 2008.
15. MOHAMMAD, Gloria. Taller de lectoescritura en español lecciones para maestros bilingües. Nueva York, 2006.
16. Plan Nacional de Desarrollo. 2013.
17. QUINTANILLA CALDERÓN, Guadalupe. Textos para repensar la gestión. México, Ediciones y Gráficos Eón, 2009.
18. RICE, Philip. Desarrollo humano: estudio del ciclo vital. México, Pearson, 1997.
19. RODRÍGUEZ, Ernesto. Metodología de la investigación. La creatividad, el rigor del estudio y la integridad son factores que transforman al estudiante en un profesional de éxito. 5a. Ed. México, Héctor Merino, 2005.
20. ROJAS, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. 33a. Ed. México, Plaza y Valdés editores, 2006.
21. ROJAS, Raúl. Investigación social teoría y praxis. 11a. Ed. México, Plaza y Valdés, 2002. Pág. 161.
22. SACRISTÁN, Gimeno. Educación y convivir en la cultura global. Madrid, Narcea, 2001.

23. SASTRÍAS, Martha. Caminos a la lectura. México, Pax, 1997.
24. SEP. Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México, SEP, 2011.
25. SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Primaria. Primer grado. México, SEP, 2011.
26. SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria. Español. México, SEP, 2011.
27. SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. Barcelona, GRAÓ, 2007.
28. TORO, Iván, et al. Modelo y conocimiento: metodología de la investigación. Colombia, Fondo Editorial Universidad EART, 2006.
29. UNESCO. Declaración mundial sobre educación para todos. Nueva York, 2000.
30. UNESCO. Foro mundial sobre la educación. Francia, 2000.
31. UTIRBIA, César. Neurobiología de la visión. 2a. Ed. Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya, 1999.
32. VIRAMONTE, Magdalena. Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales. Argentina, Colihue, 2008.

Referencias de internet

1. Cap. 9 Recolección de datos. Recuperado de:
<https://laurabatres.files.wordpress.com/2016/06/cap-9-recoleccion3b3n-de-datos.pptx> Consultado: 25 de septiembre de 2016.
2. <http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf> Recuperado: 23 de abril de 2015.
3. http://cemabe.inegi.org.mx/pdf/Sintesis_metodologica_y_conceptual_del_CEM_ABE.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015.
4. http://dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5012010 Recuperado: 23 de abril de 2015.
5. http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/parametros_indicadores/Completo.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015.
6. <http://ugmdisenocurricular.blogspot.mx/2010/07/frida-diaz-barriga.html> Recuperado: 5 de noviembre de 2015.
7. <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/perfil-egreso> Recuperado: 11 de junio de 2015.
8. http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013 Recuperado: 5 de mayo de 2015.
9. http://www.ecured.cu/index.php/Investigacion_Cientifica Recuperado: 21 de septiembre de 2015.
10. <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09016a.html> Recuperado: 12 de marzo de 2015.
11. http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/2010/panorama_socio/df/panorama_df.pdf Recuperado: 12 de marzo de 2015.

12. <http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/ENHL.pdf> Recuperado: 11 de septiembre de 2015.
13. http://www.leer.sep.gob.mx/pdf/manual_fomento.pdf Recuperado: 11 de septiembre de 2015. Pág. 3.
14. <http://www.mexicocity.gob.mx/contenido.php?cat=30900&sub=11> Recuperado: 12 de marzo de 2015.
15. <http://www.miguelhidalgo.gob.mx/encabeza-el-jefe-delegacional-reunion-semanal-de-la-coordinacion-central-de-inteligencia/> Recuperado: 12 de marzo de 2015.
16. http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Mexico%20Country%20Note_SP_ANISH_final%20GR1_EGcomments_02_12_2013%20final.pdf Recuperado: 29 de octubre de 2015. Pág. 2.
17. http://www.riic.unam.mx/01/02_Biblio/doc/Reforma_Integral_de_educacion_secundaria_Documento_Base.pdf Recuperado: 23 de abril de 2015.
18. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000300005&script=sci_arttext Recuperado: 28 de agosto de 2015.
19. http://www.seduvi.df.gob.mx/portal/docs/programas/PDDU_Gacetitas/2008/PDDU_Miguel_Hidalgo.pdf Recuperado: 12 de marzo de 2015.
20. http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf Recuperado: 12 de mayo de 2015.
21. http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.VnDfLfhhDDc Recuperado: 15 de diciembre de 2015.
22. http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Programa_Nacional_de_la_Lectura#.VnDJ4Y-cHDc Recuperado: 15 de diciembre de 2015.
23. <http://www.viadf.com.mx/directorio/Distrito-Federal/Miguel-Hidalgo/Anahuac> Recuperado: 19 de marzo de 2015.

24. http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/centro_maestros/index.jsp
Recuperado: 23 de abril de 2014.
25. http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/centro_maestros/index.jsp
Recuperado: 30 de junio de 2015.
26. <https://www.google.com.mx/search?q=distrito+federal+mexico&biw=1366&bih=677&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=gln6VOXcF4qZyASYqoLQBw&sqi=2&ved=0CAcQAUoAg#imgdii=&imgsrc=6OqP8lw0iPM%253A%3B7qxa0HnwiMBETM%3Bhttp%253A%252F%252Fwww.travelbymexico.com%252Ffestados%252Ffestados%252Fdistritofederal.jpg%3Bhttp%253A%252F%252Fwww.travelbymexico.com%252Ffestados%252Fdistritofederal%3B660%252F>
Recuperado: 17 de febrero de 2015.
27. Revista Electrónica Educare Vol. XV, N° 1, [15-29], ISSN: 1409-42-58, Enero-Junio, 2011 Recuperado de:
<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/viewFile/867/793>
Consultado: 21 de septiembre de 2015.
28. SEP. Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México, SEP, 2011. Recuperado de:
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011
Consultado: 5 de mayo de 2016.
29. UNESCO. Foro mundial sobre la educación. Francia, 2000. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002340/234002s.pdf> Consultado: 23 de mayo de 2016.