



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO, PONIENTE**



**EL USO DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE
PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LECTORA EN LOS
ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA, “SOMALIA” DE LA
CIUDAD DE MÉXICO**

TESIS

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

PRESENTA

ANGEL HUERTA LARIOS

CIUDAD DE MÉXICO

MARZO DE 2017



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO, PONIENTE**



**EL USO DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE
PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LECTORA EN LOS
ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA, “SOMALIA” DE LA
CIUDAD DE MÉXICO**

TESIS

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

PRESENTA

ANGEL HUERTA LARIOS

CIUDAD DE MÉXICO

MARZO DE 2017

**DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACIÓN
DE POSGRADO**

Ciudad de México, 15 de febrero de 2017

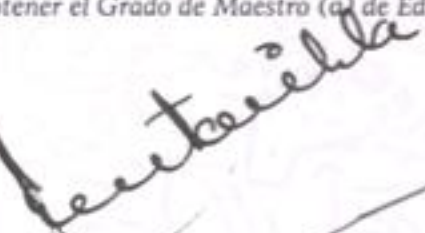
C. ANGEL HUERTA LARIOS
Presente

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado:

**EL USO DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE PARA MEJORAR LA
COMPETENCIA LECTORA EN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA,
"SOMALIA" DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

Manifiesto a usted, que, reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución y consecuentemente se dictamina favorablemente, autorizándole a presentar su réplica profesional para obtener el Grado de Maestro (a) de Educación Básica.

Atentamente



MTRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN
Presidente de la Comisión de Exámenes
Profesionales de la Unidad UPN 099 Ciudad de México, Poniente.

GGQC/lra

DEDICATORIAS

A mi madre por impulsarme, apoyarme y creer en mí siempre.

A mi padre por motivarme y enseñarme a que dude de todo e investigue siempre.

A Verín por ser mi cómplice y darle felicidad a mi vida.

A mi hermano Francisco por ser mi compañero, enseñarme con el ejemplo, compartirme su entusiasmo y energía para no ser conformista.

A mi hermano Enrique por siempre creer en mí, cuidarme, apoyarme y quererme tanto.

A mi hermana Angélica por todo su cariño, aconsejarme y apoyarme.

A mis sobrinos Kevin y Katerine por compartir sus conocimientos conmigo y ser como unos hermanitos para mí.

A quien desde el cielo me cuida y motiva a continuar.

AGRADECIMIENTOS

A mis Profesores de la Maestría, sobre todo a los Maestros Daniel, Agustín Chávez y Jorge H. Arzate Aguilar; por todo el conocimiento que compartieron conmigo y la paciencia que me tuvieron.

A mis compañeros de trabajo por su apoyo, en especial a mis Directoras las Profesoras Laura Esther Ruiz Rivera y Sandra Almendarez Prado.

A mis compañeros de la maestría que compartieron conocimientos y experiencias enriquecedoras conmigo.

Agradezco especialmente a la Maestra Guadalupe G. Quintanilla Calderón, por su apoyo académico, apertura y motivación otorgada.

ÍNDICE

Pág.

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. LOS ELEMENTOS CONTEXTUALES E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	4
1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA BÁSICO PARA LA UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	4
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA	9
1.3. CONTEXTO GEOGRÁFICO DE LA PROBLEMÁTICA	13
1.3.1. Coordenadas geográficas	13
1.3.2. Límites territoriales	14
1.3.3. Orografía	16
1.3.4. Hidrografía	16
1.3.5. Clima, fauna y vegetación	17
1.3.6. Vías de comunicación	19
1.4. MARCO HISTÓRICO DEL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA	19
1.4.1. ¿Cómo surge la Delegación?	19
1.4.2. Significado del nombre de la Delegación y descripción del escudo	21

1.5. ANÁLISIS SOCIO-ECONÓMICO DE LA POBLACIÓN QUE RODEA EL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA	22
1.5.1. Educación	22
1.5.2. Características económicas	23
1.5.3. Cultura	24
1.5.4. Vivienda	26
CAPÍTULO 2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	28
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	29
2.1.1. Personal	29
2.1.2. Perfil profesional	30
2.1.3. Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF)	32
2.1.4. Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE)	35
2.2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO, DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN	37
2.2.1. Actualización	38
2.2.2. Capacitación	39

CAPÍTULO 3. ELEMENTOS DE DEFINICIÓN METODOLÓGICA DE LA PROBLEMÁTICA	40
3.1. EL CONTEXTO ESCOLAR, MARCO DE LA PROBLEMÁTICA	40
3.2. LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA	44
3.2.1. Referentes Normativos	49
3.2.2. Referentes Programáticos	50
3.3. ESTADO DEL ARTE DE LA PROBLEMÁTICA	55
3.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	65
3.5. LA HIPÓTESIS DE TRABAJO	68
3.6. IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES EN LA HIPÓTESIS DE TRABAJO	69
3.6.1. Concepto y definición de la Variable	69
3.6.2. La Variable Independiente	69
3.6.3. La Variable Dependiente	70
3.7. OBJETIVOS	70
3.7.1. El Objetivo General de la investigación	70
3.7.2. Los Objetivos Particulares de la investigación	70
CAPÍTULO 4. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	72
4.1. LA GLOBALIZACIÓN	72
4.1.1. Globalización y Neoliberalismo	76
4.1.2. Los Organismos Internacionales y la Educación	81

4.1.2.1. El Banco Mundial	81
4.1.2.2. El Fondo Monetario Internacional	83
4.1.2.3. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico	83
4.1.2.4. El Banco Interamericano de Desarrollo	86
4.2. POLÍTICAS INTERNACIONALES DE EDUCACIÓN	88
4.2.1. Aprender a Ser de Edgar Faure	88
4.2.2. Proyecto Tunning Europeo	94
4.2.3. Proyecto Tunning Latinoamericano	97
4.2.4. Conferencia Mundial Sobre Educación para Todos en Jomtiem	102
4.2.5. Comisión Internacional Sobre Educación en el Siglo XXI y el Informe Delors	103
4.2.6. Foro Mundial Sobre Educación en Dakar	104
4.3. PRÁCTICAS SOCIALES DE LENGUAJE	104
4.3.1. Literacidad	108
4.3.2. Características de las prácticas sociales del lenguaje	110
4.3.3. Enfoque para la enseñanza del Español	110
4.3.4. Prácticas sociales del lenguaje en la Escuela Primaria	111
4.3.5. La lectura como una práctica social del lenguaje	112
4.4. COMPETENCIA LECTORA	113
4.4.1. ¿Qué es leer y qué es comprender?	113
4.4.2. Condiciones para la comprensión lectora	114
4.4.3. Leer, comprender y aprender	115
4.4.4. La comprensión lectora y el aprendizaje significativo	116

4.4.5. Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la lectura	116
4.4.6. Concepción sociocultural de la lectura	120
4.4.7. ¿Qué es una competencia?	122
4.4.8. Conceptualización de competencia lectora	124
4.5. EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA	126
4.5.1. Estrategias para la evaluación de la competencia lectora	126
4.5.2. El plan lector y la evaluación de la competencia lectora	131
4.5.2.1. Fichas para el trabajo y evaluación de la competencia lectora	132
4.5.2.2. La creación de comunidades lectoras	136
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO	138
5.1. TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO SELECCIONADO	138
5.2. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DEL TIPO DE ESTUDIO SELECCIONADO	140
5.3. POBLACIÓN ESCOLAR QUE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA	142
5.4. SELECCIÓN DE LA MUESTRA	143
5.5. DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE RECABACIÓN DE DATOS CON BASE A LA ESCALA LIKERT	144
5.6. PILOTEO DEL INSTRUMENTO	147
5.7. ADECUACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ACUERDO AL PILOTEO	148
5.8. APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO	150

5.9. ORGANIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECABADOS CON BASE AL PROGRAMA ESTADÍSTICO SPSS 150

5.10. CONCLUSIONES DERIVADAS DEL ANÁLISIS DE LOS DATOS Y QUE DARAN ORIGEN A LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA 175

CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN 177

6.1. REDACCIÓN DEL INFORME DIAGNÓSTICO SOBRE LA PROBLEMÁTICA 177

6.1.1. El conocimiento, dominio y aplicación sistemática del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje 177

6.1.2. Aplicación de las estrategias y actividades señaladas en el programa de estudios 178

6.1.3. Empleo del Programa Nacional de Lectura y Escritura como una herramienta para mejorar la competencia lectora 180

6.1.4. La competencia lectora en la planeación y actividades innovadoras de los docentes 181

6.1.5. La disposición del docente para mejorar la competencia lectora de sus alumnos 185

6.1.6. Apoyo de la dirección del plantel en la mejora de la competencia lectora de los alumnos 186

6.1.7. Conclusiones 188

CAPÍTULO 7. PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA	190
7.1. DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA	190
7.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA	190
7.3. MARCO JURÍDICO-LEGAL RELACIONADO CON LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA	192
7.4. EL DISEÑO MODULAR: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	200
7.5. DISEÑO Y MAPA CURRICULAR DE LA PROPUESTA MODULAR	205
7.5.1. Objetivo General de la Propuesta	207
7.5.2. Objetivos Particulares de la Propuesta	207
7.5.3. Esquema Modular de la Propuesta	207
7.5.4. Mapa Curricular	209
7.5.5. Diagrama de operación del Diplomado	210
7.6. PROGRAMA DE ESTUDIO DESGLOSADO	210
7.7. PERFIL DE INGRESO DE LOS ASPIRANTES	248
7.8. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS ASPIRANTES	248
7.9. PERFIL DE EGRESO	248
7.10. REQUISITOS DE PERMANENCIA EN LA MODALIDAD DE ESTUDIO DE LA PROPUESTA	249
7.11. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN PARA LA MODALIDAD DE ESTUDIOS PROPUESTA	249
7.12. DURACIÓN DEL PERIODO DE ESTUDIOS	251

7.13. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA IMPLEMENTACIÓN
DE LA PROPUESTA

251

BIBLIOGRAFÍA

REFERENCIAS DE INTERNET

INTRODUCCIÓN

La lectura se ha vuelto una herramienta esencial para el desarrollo de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar, dadas las condiciones actuales también en la vida cotidiana tendrán que valerse de esta herramienta para realizar una gran cantidad de actividades.

A la escuela se le ha atribuido la responsabilidad de formar lectores eficaces, esto ocurre en muchos casos por la falta de un hábito en los hogares para formentar la lectura como una práctica cotidiana, ante este panorama es en las aulas donde los docentes deben practicar la lectura con sus alumnos, y no sólo eso sino que es necesario desarrollar la competencia lectora de los mismos, no se trata simplemente de leer por leer.

Los enfoques que se han empleado para el trabajo de la lectura han cambiado desde la década de 1990. En la actualidad la propuesta es trabajar por medio de prácticas sociales del lenguaje; aquí es en donde se encuentra la pertinencia del presente trabajo: “El uso de las prácticas sociales del lenguaje para mejorar la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria “Somalia” de la Ciudad de México”, dado que es una alternativa viable para que los docentes puedan desarrollar prácticas que permitan a sus alumnos la mejora en sus procesos lectores.

El presente documento se compone de siete Capítulos, los cuales explican la situación del contexto de la escuela, los referentes normativos, la problemática, diagnóstico y propuesta de solución a la problemática. A continuación se describen cada uno de estos apartados:

Para realizar este ejercicio investigativo se han tomado en cuenta las características que rodean a un plantel educativo objeto de la investigación, el cual está ubicado en la Ciudad de México, lo cual se asienta de manera pormenorizada en el Capítulo 1, con una explicación de las causas que motivaron el estudio y los elementos programáticos que sirvieron para sustentarlo.

En el Capítulo 2, se ha tomado en cuenta el marco institucional de actualización adquirido por los docentes que laboran en el centro educativo del estudio, describiendo su formación profesional a través de un profesiograma, así como las funciones desempeñadas por cada uno dentro del plantel.

Dentro del Capítulo 3, se especifican los elementos metodológicos que se tomaron en cuenta para desarrollar la presente investigación, poniendo un especial énfasis en el planteamiento del problema el cual quedó formulado a partir de la siguiente pregunta: **¿Cuál es el enfoque idóneo para mejorar la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria “Somalia”?**, después se describe qué es una hipótesis y se plantea la misma, son determinadas las variables y objetivos que orientan el trabajo.

Para sustentar la investigación, a lo largo del Capítulo 4, se desarrollan los fundamentos teóricos que le da de la propuesta planteada, retomando conceptos esenciales como qué es lectura, cuál es su perspectiva sociocultural, la relación que tiene esta con el aprendizaje, qué se entiende por prácticas sociales de lenguaje, qué es la competencia lectora y cómo puede evaluarse.

El Capítulo 5, describe la elaboración del instrumento Tipo Likert, que sirve para corroborar la problemática; lo cual fue realizado a través de un piloteo, validación y aplicación del mismo. La información fue sistematizada a partir del Programa Estadístico *Statiscal Package for the Social Sciencies* (SPSS), el cual permitió la generación de tablas y gráficas.

En el Capítulo 6, se hace una interpretación de los resultados del instrumento diagnóstico aplicado, estableciendo para ello algunas categorías de análisis como: el conocimiento y dominio del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, la aplicación de las estrategias y actividades del Programa de Estudios, el uso del Programa Nacional de Lectura y Escritura, entre otras y las cuales se retoman en la propuesta de solución a la problemática.

El Capítulo 7, presenta un diplomado denominado “Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora”, como propuesta de solución de la problemática, mismo que tiene un diseño modular y queda asentado en cartas descriptivas; presentado a su vez un perfil de ingreso y egreso para el mismo, es a través de este diplomado como se formula una solución viable a la problemática detectada.

Para finalizar el documento se agrega una relación de la **Bibliografía** consultada y la **Referencias de Internet** empleadas.

CAPÍTULO 1. LOS ELEMENTOS CONTEXTUALES E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

El innovar es uno de los propósitos que un profesional tiene presente, como menciona Zabala esto puede lograrse con el “*conocimiento y la experiencia*”¹, el primero tiene que ver con conocer las variables que intervienen en la práctica. En el ámbito educativo identificar éstas como los “*parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes*”² es esencial, para que partiendo de ello, pueda realizarse un análisis de lo que no está permitiendo el logro de los propósitos educativos; qué los obstaculiza o simplemente qué es lo que está faltando por hacer.

A continuación, se describe la temática relacionada con el trabajo de investigación que se presenta, la justificación que llevó a esta elección, el contexto geográfico e histórico en donde se ubica la problemática; y un análisis socio-económico de la población que rodea al centro de trabajo.

1.1. DETERMINACIÓN DEL TEMA BÁSICO PARA LA UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

A partir de la modificación de los Planes y Programas de Estudio para el Nivel de Educación Básica en el año 2011, el enfoque con el cual se trabaja la Asignatura de Español cambió, el Programa anterior de esta Asignatura del año 2001, fue resultado de una reforma del elaborado en el año 1993. El enfoque en el anterior plan para

¹ Antoni Zabala Vidiella. La práctica educativa. Cómo enseñar. 11ª ed. México, Grao, 2006. Pág. 11.

² *Ibíd.* Pág. 14.

esta Asignatura era denominado como “*comunicativo y funcional*”³; lo cual hizo que tuviera algunas semejanzas con el actual; sin embargo, la forma de organización curricular cambió, dado que anteriormente los contenidos se abordaban a partir de los siguientes componentes⁴:

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

El programa actual se organiza en prácticas sociales del lenguaje, mismas que son correspondientes con diferentes ámbitos de trabajo.

Esta modificación, se realiza a partir de reconocer al lenguaje como una práctica que se aprende al relacionarse con otros, y con la finalidad de obtener mejores resultados con los alumnos en el aprendizaje de los contenidos de la Asignatura; así como del desarrollo de sus competencias comunicativas.

En ocasiones la aplicación de reformas educativas resulta difícil o poco productivo en su inicio, como menciona Angel Díaz Barriga y Catalina Inclán Espinosa:

Mientras no se busque otra forma de elaborar las reformas, en las que se construya un mecanismo donde los docentes participen de otra forma en la formulación de los diagnósticos de la educación, y en ese contexto construyan paulatinamente algunos elementos de la reforma, éstas formarán solo parte de la estrategia de un grupo de especialistas y políticos de la educación. El reto, en este caso consiste en la forma

³ SEP. Acuerdo número 304 por el que se actualiza el diverso número 181, mediante el cual se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria. México, Diario Oficial, 2001. Pág. 1.

⁴ *Ibíd.* Pág. 2.

como se logra bajar al docente los elementos centrales de la reforma, bajarla al aula como única forma para que esta se convierta en realidad⁵.

Puede reflexionarse a partir de lo anterior sobre la necesidad de que los docentes se apropien de la nueva propuesta, es aquí en donde surge el tema del que trata el presente trabajo.

Dado que en el anterior Programa de la Asignatura de Español, este tenía un componente en específico para trabajar la lectura, los docentes podían plantear determinadas actividades para desarrollar este componente tan importante en la vida académica de los estudiantes; sin embargo, con el nuevo enfoque no se explicita un ámbito específico para la lectura, sino que ésta debe desarrollarse dentro de las denominadas prácticas sociales del lenguaje, por este motivo, es necesario revisar cómo puede llevarse a cabo el mejoramiento de lo que desde el programa se define como la habilidad lectora y aquí será tratado como competencia lectora.

La problemática que se desarrolla en el presente documento, se ubica en la Escuela Primaria “Somalia”, durante el Ciclo Escolar 2013-2014, debido a que la dificultad que arroja la revisión de los registros de lectura a nivel escuela del Ciclo Escolar 2012-2013; es que la mayoría de los alumnos no alcanzan los niveles de logro de excelente o bueno correspondientes a su grado escolar. Lo anterior puede tener diferentes causas, sin embargo lo que se ha manifestado en las Juntas de Consejo Técnico por parte de los Docentes y el Directivo del plantel, es el no manejo del enfoque planteado para la Asignatura de Español.

Se ha formulado para la Educación Básica en México, el desarrollo de Competencias Para la Vida, el logro de Propósitos para cada Asignatura y el cubrir un Perfil de

⁵ Angel Díaz Barriga y Catalina Inclán Espinosa. El docente en las Reformas Educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 25. Buenos Aires. Enero-Febrero, 2001. Pág. 33.

Egreso con los alumnos. Para conseguir lo anterior, deben tomarse a consideración los enfoques establecidos para cada Asignatura, dado que estos indican la manera como debe trabajarse en éstas y así lograr desarrollar esas competencias, propósitos y perfil. Aquí es entonces donde queda claramente definida la importancia del manejo del enfoque para las Asignaturas, en este caso la de Español.

Una de las competencias a desarrollar es la lectora, ésta como ya se ha referido, se trabaja en la Asignatura de Español; aunque también se utilice en las demás Asignaturas, es en ésta en donde se realiza su estudio formal. Como se ha abordado anteriormente, un programa establecido para lograr sus propósitos, debe desarrollarse con su respectivo enfoque; esto hace que la competencia lectora deba ser abordada a través de las prácticas sociales de lenguaje, que es el nuevo enfoque para la Asignatura de Español.

El plan de estudios vigente establece: “Estándares nacionales de habilidad lectora”⁶, que son el número de palabras que cada uno de los estudiantes en determinado grado debe lograr leer en voz alta:

Tabla 1.- Número de palabras por minuto que deben ser leídas en cada grado escolar⁷

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

⁶ SEP. Plan de estudios 2011. Educación Básica. México, SEP, 2011. Pág. 91.

⁷ Ídem.

Desde el Ciclo Escolar 2013-2014, el Reporte de Evaluación tiene un apartado para observaciones y/o recomendaciones con respecto a la lectura, además de dar la posibilidad al docente de indicar si el alumno requiere apoyo fuera del horario escolar.

Imagen 1.- Espacio en el Reporte de Evaluación para las observaciones y/o recomendaciones de Escritura, Lectura y Matemáticas⁸

EVALUACIÓN DE HERRAMIENTAS FUNDAMENTALES PARA EL APRENDIZAJE		EN CASO DE REQUERIR MÁS ESPACIO, UTILICE HOJAS ADICIONALES	
OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES		¿REQUIERE APOYO FUERA DEL HORARIO ESCOLAR?	
		BIMESTRE	SÍ
ESCRITURA		I	<input type="radio"/>
		II	<input type="radio"/>
		III	<input type="radio"/>
		IV	<input type="radio"/>
		V	<input type="radio"/>
LECTURA		I	<input type="radio"/>
		II	<input type="radio"/>
		III	<input type="radio"/>
		IV	<input type="radio"/>
		V	<input type="radio"/>
MATEMÁTICAS		I	<input type="radio"/>
		II	<input type="radio"/>
		III	<input type="radio"/>
		IV	<input type="radio"/>
		V	<input type="radio"/>

En la parte posterior del reporte de evaluación se incluye un apartado con respecto a la lectura, éste aborda el aspecto de evaluación de la comprensión lectora, son distintos los indicadores para cada grado, sin embargo se evalúan en cuatro momentos y con tres niveles de logro en cada uno, a continuación se muestra:

Imagen 2.- Espacio en el Reporte de Evaluación para el aspecto de comprensión lectora⁹

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA				
El(la) maestro(a) registrará en el momento correspondiente los avances de la Comprensión Lectora, relleno el círculo que describa la situación del(de la) alumno(a). El único objeto de estos aspectos es brindar mayor información sobre este elemento de aprendizaje indispensable para el desempeño académico de los propios educandos. Estos aspectos no deberán condicionar por sí mismos la promoción de grado.				
Los siguientes aspectos se relacionan con el desarrollo de la comprensión al leer y escribir, permitiendo informar si el alumno:	Agosto	Noviembre	Marzo	Junio
1. Identifica la idea principal de un texto para resumirlo.	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>
	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>
	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>
2. Utiliza la información contenida en un texto para desarrollar argumentos.	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>
	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>
	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>
3. Relaciona la información de dos textos sobre un mismo tema.	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>	Siempre <input type="radio"/>
	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>	Casi siempre <input type="radio"/>
	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>	En ocasiones <input type="radio"/>
	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>	Requiere apoyo adicional <input type="radio"/>

⁸ SEP. Reporte de evaluación. México, SEP, 2015. Pág. 1.

⁹ Ibíd. Pág. 2.

En ninguno de los dos casos esto coincide con lo que estipula el Plan de Estudios oficial, con lo cual hay diferentes aspectos que trabajar hasta el momento en las aulas, por una parte lo que señala el Plan de Estudios 2011 y por otra lo que se solicita para requisitar el reporte de evaluación.

Para el desarrollo de la competencia lectora como lo marca el Plan de Estudios y los Programas de cada uno de los grados; debe de utilizarse el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, por lo que resulta indispensable el conocimiento y dominio del mismo, así como de la metodología propuesta.

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA

La lectura es una de las competencias primordiales a desarrollar en la Escuela Primaria, el Plan de Estudios vigente la plantea como una actividad permanente para realizarse dentro de las aulas, resalta su importancia desde los proyectos que de manera institucional desarrolla la Secretaría de Educación Pública (SEP), como el Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLyE). Lo que interesa estudiar en el presente documento es cómo se trabaja para mejorar esta competencia en la Escuela Primaria, revisar de qué forma se realizan estas estrategias planteadas desde los Planes de Estudio, cómo se incentiva la mejora de la competencia lectora y si los logros redundan en una mejora real.

Los resultados de las pruebas ENLACE han mostrado una tendencia a reducir la brecha entre los niveles de desempeño insuficiente y elemental, con el de bueno y excelente en 4.5 puntos porcentuales para 2013¹⁰, esto refleja que todavía cerca de la mitad de la población escolar en nivel básico sigue en niveles insuficiente y elemental.

¹⁰ SEP. Resultados Históricos Nacionales 2006-2013. México, SEP, 2014. Pág. 4.

Los alcances en esta prueba para el 2013 concentraron al 57.2% en parámetros de insuficiente y elemental, en la Asignatura de Español¹¹, lo cual nos muestra que más de la mitad de alumnos de tercero a sexto grado de Educación Primaria, no tiene un desempeño deseable en esta Asignatura.

En el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA por sus siglas en Inglés) se evalúa la competencia lectora de los estudiantes¹²; principalmente la comprensión de los textos; resulta importante mencionar que a diferencia del trabajar la comprensión lectora (como uno de los elementos de la competencia lectora) en la escuela primaria en donde se realizó este trabajo es el número de palabras por minuto que lee un alumno a lo que más se le pone atención.

El planteamiento anterior no pretende defender una tesis en donde esté mal el contar de manera sistemática el número de palabras leídas por minuto por cada alumno, sino que al llevar a la práctica esto, con este requisito como principal indicador, ocasiona que se tenga una mayor preocupación con respecto a qué tan rápido lee un alumno y no a qué tanto comprende de lo que está leyendo.

En el manual de la SEP para trabajar la lectura, se plantean resultados de estudios internacionales como los de Helen Abadzi en los que se dice:

Recientes investigaciones en el campo de la Neurociencia Cognitiva, referidas por Helen Abadzi han encontrado que esta memoria de trabajo (la que se ocupa al momento de leer), 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,

¹¹ *Ibíd.* Pág. 14.

¹² PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación. México, MEC, INCE, 2000. Pág. 4.

números, gráficas o relaciones entre ellos se registra, pasan a la memoria de largo plazo, donde se relacionan con los conocimientos existentes.

Por lo tanto, para que el alumno logre la comprensión de los diferentes tipos de texto adecuados al grado escolar que cursa, y otro tipo de lecturas las cuales le gustan o requiere en su vida diaria, debe poder leer con fluidez y velocidad mínima, la cual debe ser creciente con la edad¹³.

Bajo argumentos como el anterior es como en las escuelas se le da tanto peso a que los estudiantes, deban leer determinado número de palabras como mínimo de acuerdo con su grado escolar; lo cual obviamente con resultados como los obtenidos en ENLACE¹⁴, ha demostrado no ser la mejor estrategia a emplear.

El presente trabajo de investigación pretende servir para que los docentes puedan tener un buen manejo de las prácticas sociales del lenguaje, mismas que forman parte del enfoque de la Asignatura de Español y que con éstas puedan desarrollar la competencia lectora de sus alumnos, no que los docentes del plantel busquen lograr esto única y exclusivamente a través del registrar el número de palabras que lee cada uno de los estudiantes.

Al egresar del Nivel de Educación Primaria los alumnos deben haber adquirido una base de herramientas y estrategias para continuar desarrollando su competencia lectora¹⁵, además de llevar un avance considerable en la misma; por este motivo y al trabajar con los docentes, los beneficiarios indirectos serían los alumnos en los cuales debe redundar un buen manejo de las prácticas sociales del lenguaje por parte de sus profesores en las aulas.

¹³ SEP. Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. México, SEP, 2010. Pág. 5.

¹⁴ SEP. Resultados Históricos Nacionales 2006-2013. Op. Cit. Pág. 4.

¹⁵ SEP. Plan de estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 39.

Mostrar cómo pueden trabajarse las prácticas sociales del lenguaje, el aceptar la reforma y hacer que los docentes puedan apropiarse de ella (como menciona Angel Díaz Barriga); es una excelente justificación para que se realice el presente trabajo; dado que aquí se pretende evidenciar y proponer cuáles pueden ser las mejores estrategias de trabajo, para que los docentes de la Escuela Primaria “Somalia”; desarrollen la competencia lectora de sus alumnos.

Otra finalidad del presente estudio, es el constatar si el empleo del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje en verdad contribuye a una mejora en el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos; averiguar sí en efecto esta forma de trabajo permite mejorar esta capacidad o debe adecuarse en determinada forma para que los docentes puedan emplearlo y potenciar esta competencia.

El tema de la lectura ocupa varios apartados en el plan de estudios vigente (se menciona en los propósitos de la Asignatura de Español, sus estándares curriculares y en los estándares nacionales de habilidad lectora¹⁶); el cual a su vez emplea referentes internacionales para hacer sus precisiones¹⁷. Dentro de la estructura del plan se determinan cuatro Campos de Formación para Educación Primaria, en el primero que es el de Lenguaje y Comunicación se menciona a la *habilidad lectora* como “*la base del aprendizaje permanente, donde se privilegia la lectura para la comprensión, y es necesaria para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información*”¹⁸. En este primer punto se puede ver cómo la lectura va a estar muy vinculada con el desarrollo de la primer competencia para la vida y de hecho en el plan se menciona como uno de los elementos para lograr el aprendizaje permanente.

Isabel Solé escribe que “*socialmente se le ha asignado a la institución escolar el desarrollo de las habilidades básicas de lectura y escritura, y el que lo aprendan a*

¹⁶ *Ibíd.* Págs. 43, 44, 86 y 87.

¹⁷ *Ibíd.* Págs. 23, 42, 85 y 86.

¹⁸ *Ibíd.* Págs. 47-48.

*hacer correctamente es un reto que la escuela debe de afrontar*¹⁹, como lo menciona Díaz Barriga: “*La comprensión de textos está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se le considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar*”²⁰. La escuela debe de atender el desarrollo de los procesos de lectura de los alumnos, para que estos logren tener a través de ella un medio con el cual poder acceder al aprendizaje permanente en distintos escenarios y lograr incorporarse en la sociedad actual.

1.3. CONTEXTO GEOGRÁFICO DE LA PROBLEMÁTICA

La Escuela Primaria “Somalia” se ubica en la Ciudad de México, en una de las 16 Delegaciones: Tlalpan, esta es la de mayor extensión con una superficie de 33 061 Hectáreas²¹, lo cual “*representa el 20.7% del área total de la Ciudad de México*”²², por la extensión territorial que tiene la Delegación esta se ubica como la primera en comparación con las del resto de la Ciudad de México, también es de notar que tiene una diversidad territorial importante al contar con zonas urbanas, rurales y de conservación natural.

1.3.1. COORDENADAS GEOGRÁFICAS.

La Delegación Tlalpan, se encuentra entre las Coordenadas “*a 19° 09´ 57’’ de Latitud Norte y 99° 09´ 57’’ de Longitud Oeste*”²³, está situada en la parte Sur de la Ciudad de México, como puede apreciarse en el mapa de la siguiente página:

¹⁹ Isabel Solé. Estrategias de lectura. España, Universidad de Barcelona y GRAÓ, 2005. Pág. 27.

²⁰ Frida Díaz-Barriga Arcea y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, McGraw-Hill, 2002. Pág. 274.

²¹ UNAM y SEMARNAT. Informe técnico del proyecto. Urbanización periférica y deterioro ambiental en la Ciudad de México: El caso de la Delegación Tlalpan en el Distrito Federal. México, Instituto de Geografía UNAM y Instituto Nacional de Ecología SEMARNAT, 2006. Pág. 6.

²² Angélica Ostos Sánchez. Monografía del Pueblo Magdalena Petlacalco Tlalpan. México, UAM, 1995. Pág. 15.

²³ José Gómez Huerta Uribe. Tlalpan en el tiempo. México, sin editorial y año. Pág. 8.

Imagen 3.- Ubicación de Delegación Tlalpan en la Ciudad de México²⁴:

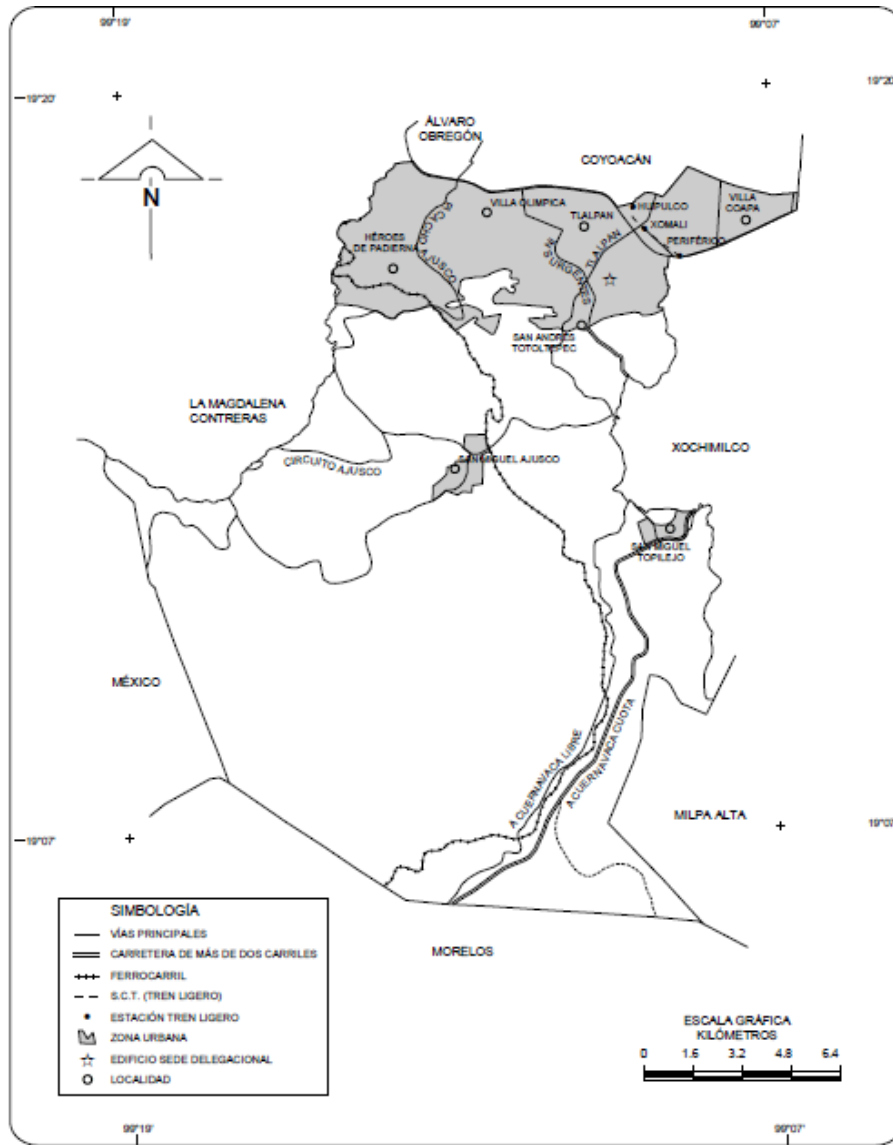


1.3.2. LÍMITES TERRITORIALES

Limita al Norte con las Delegaciones Magdalena Contreras, Álvaro Obregón y Coyoacán; al Este con Xochimilco y Milpa Alta; al Sur con el Estado de Morelos, y al Oeste con el Estado de México y la Delegación Magdalena Contreras, como se muestra en el siguiente mapa.

²⁴ <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html>, (consultado el 22 de agosto del 2016).

Imagen 4.- Mapa de los límites territoriales de la Delegación Tlalpan²⁵



FUENTE: INEGI. Continuo Nacional del Conjunto de Datos Geográficos de la Carta Topográfica, 1:250 000, serie II.
INEGI. Carta Topográfica, 1:50 000.
SCT. Distrito Federal, Mapa de Comunicaciones y Transportes 2000.

Tlalpan está dividido en cinco Zonas Territoriales Coapa, Centro de Tlalpan, Padierna Miguel Hidalgo, Ajusco Medio y Pueblos Rurales; en la primera de esas zonas territoriales se encuentra Villa Coapa, que a su vez se ubica en la parte urbana de la Delegación²⁶.

²⁵ <http://www.inegi.org.mx/>, (consultado el 17 de enero de 2014).

²⁶ www.inegi.gob.mx, (consultado el 25 de enero de 2015).

1.3.3. OROGRAFÍA

La mayoría del suelo es rocoso y destacan numerosas estructuras volcánicas. La Máxima Altitud es de 3 mil 930 Metros y corresponde al Cerro de la Cruz del Marqués, la mínima es de 2 mil 260 Metros, ambas Sobre el Nivel del Mar; esta última se fija en los alrededores del cruce de las Avenidas Anillo Periférico y Viaducto Tlalpan.

Entre las elevaciones que rebasan los 3 mil Metros, se encuentran los Cerros Pico de Águila, Los Picachos, Santo Tomás, Quepil, Mezontepec, El Judío, Caldera y El Guarda.

Entre los volcanes más altos se encuentran el Pelado, Malacatepetl, Olalice, Oyameyo, Acopiaco, Tesoyo y Xitle.

1.3.4. HIDROGRAFÍA

La red hidrográfica está formada por arroyos de carácter intermitente que por lo general recorren trayectos cortos para perderse en las áreas con mayor grado de permeabilidad.

Actualmente sólo existen los cauces de los que fueron ríos de caudal importante: San Buenaventura y San Juan de Dios. La fuente nutriente del San Buenaventura fue el Pedregal del Xitle, al Sur de este volcán.

Ambos ríos sólo vuelven a formar su caudal en la temporada de lluvias por las corrientes de agua que bajan de los cerros y fertilizan los llanos de Tlalpan.

El Río San Buenaventura corre de Oeste a Este y el San Juan de Dios de Sur a Norte. El primero se junta con el Lago de Xochimilco, por Tomatlán y enfila a la

Ciudad de México con el nombre de Canal de la Viga. Al Río San Juan de Dios se le une un río afluente que desciende del Pedregal del Xitle.

Cerca del pueblo de Parres, pasa el río del mismo nombre, cuyo origen se encuentra en el Cerro Caldera El Guarda. A este río se le unen también las corrientes de lluvia del Cerro Oyameyo y desemboca finalmente en la Presa de San Lucas, Xochimilco.

El Río Eslava es intermitente en aflujo acuífero, tiene cauce fijo y limita a las Delegaciones Tlalpan y Magdalena Contreras.

1.3.5. CLIMA, FAUNA Y VEGETACIÓN

Tlalpan tiene cinco tipos o subtipos de climas, estos ocupan el siguiente porcentaje de su extensión territorial:

Tabla 2.- Los tipos y subtipos de clima de la Delegación Tlalpan²⁷

No.	CLIMA	Porcentaje
1.	Semifrío Subhúmedo, con lluvias en verano, de mayor humedad.	44%
2.	Templado Subhúmedo, con lluvias en verano, mayor humedad.	32%
3.	Semifrío, Húmedo, con abundantes lluvias en verano.	17.7%
4.	Templado Subhúmedo, con lluvias en verano, media humedad.	6%
5.	Templado Subhúmedo, con lluvias en verano, menor humedad.	0.3%

²⁷ Elaborada con base en la información de:
<http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html>, (consultado el 27 de agosto de 2016).

De este modo, el clima varía de Templado Subhúmedo en la parte Norte a Semifrío Subhúmedo conforme aumenta la Altitud hasta tornarse Semifrío Húmedo en las partes más altas.

Las Temperaturas Medias Anuales se registran en las partes más bajas y oscilan entre los 10 y 12 Grados Celcius, mientras que en las regiones con mayor Altitud son inferiores a los 8 Grados Celcius.

La fauna silvestre tiene su pleno desarrollo dentro del Pedregal porque en las fisuras de las rocas existe la vegetación del zacatón y palo loco, lo que propicia la proliferación de los roedores como el tlacuache, conejo, ardilla, armadillo y tuza, aunque en las regiones altas y apartadas existen mamíferos como el zorrillo y el coyote.

La flora está constituida por el llamado “Palo Loco” en forma extensa y cubre todo el Pedregal. Esta especie es una variedad de matorral heterogéneo con diferencias de su composición floral.

También se produce pirul y encino de varias especies duras principalmente. Le sigue la variedad del pino, al Sur y Sureste del Xitle, y en las regiones altas del Ajusco. Por último se dan variedades de ocote, jacalote, oyamel y aile.

En las Zonas Montañosas se hallan los bosques de coníferas y diversas especies de cedros. La vegetación arbórea está integrada por el madroño, cuchara y huejote. Solamente en las cimas de los cerros crece una variedad de helechos y musgos.

También crece de manera abundante el zacate grueso, zacatón de cola de ratón, zacayumaque, zacate blanco, pasto de escoba y pasto amarillo. Dentro de los matorrales, crece jarilla verde, limoncillo, zarzal escoba o perilla, chia, hediondilla y mejorana.

1.3.6. VÍAS DE COMUNICACIÓN

Las principales Vías de comunicación son el Anillo Periférico, la Calzada de Tlalpan, el Viaducto Tlalpan, que se conecta con la Carretera a Cuernavaca; Prolongación División del Norte, Calzadas de: Acoxta, el Hueso, La Virgen y Miramontes; donde pueden encontrarse diversos establecimientos comerciales y son muy transitadas.

1.4. MARCO HISTÓRICO DEL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

1.4.1. ¿CÓMO SURGE LA DELEGACIÓN?

Tlalpan era un poblado al Sur de la Cuenca del Valle de México asentado en tierra firme y no en las riberas.

Hacia al año 700 A.C. un grupo de emigrantes, cuyo origen se presume era otomí, llegó al Sur del Gran Lago, en las faldas de la Sierra del Ajusco, en donde se iniciaría el establecimiento del primer centro ceremonial.

Estos primeros habitantes, quienes practicaron la agricultura como actividad preponderante, fundaron el Pueblo de Cuicuilco.

En el Siglo VII, cuando las siete tribus nahuatlacas llegaron a la orilla de los lagos de la cuenca y establecieron los grandes señoríos, el territorio de lo que ahora es Tlalpan fue ocupado por dos pueblos: un grupo de origen Xochimilca que pobló Topilejo, y otro de Tepanecas que, procedente de Coyoacán, fundó el actual San Miguel Ajusco y antes había formado el Señorío de Azcapotzalco.

La historia de la Colonia Villa Coapa en donde se asienta la escuela, se remonta a un Señorío de los Aztecas, cuando los Españoles llegaron en el período de conquista, posteriormente un lugar caracterizado por asentarse haciendas en la localidad²⁸.

A finales del periodo Virreinal, las Haciendas de Peña Pobre, Jocco, San Juan de Dios, así como los Ranchos de Ojo de Agua, Santa Úrsula, Cuautla, Carrasco y el Arenal formaban parte de la jurisdicción de Tlalpan.

Se considera al año de 1831 como el nacimiento de la industria en Tlalpan al fundarse la fábrica de hilados y tejidos “La Fama Montañesa”.

En 1847, durante la Intervención Norteamericana, Tlalpan fue ocupada por las fuerzas invasoras que aprovecharon los amplios espacios de las casas para establecer sus centros de mando. En la Zona donde se asienta la localidad de Villa Coapa se ocupó la Hacienda de San Antonio de Padua Coapa, como un bastión del ejército mexicano, dada su importancia estratégica.

Para 1903 Tlalpan fue una de las 13 Municipalidades en que quedó dividido el Distrito Federal luego de una ley expedida por el Presidente Porfirio Díaz.

Durante la Revolución, Tlalpan fue zona de frecuentes combates entre las fuerzas zapatistas y las constitucionalistas. Una vez concluido el levantamiento armado la paz y el ritmo de vida tranquilo regresaron a Tlalpan.

Con la fusión de las Fábricas de Papel Loreto y Peña Pobre en 1929, se iniciaron programas de modernización y ampliación.

En la década de los ochenta la empresa fue cerrada para contrarrestar la contaminación ambiental del Distrito Federal.

²⁸ Beatriz Scharrer Tamm. La Casona de Chimalistac. México, Centro de Estudios de Historia de México, 2005. Págs. 8-12.

En 1952 se inauguró la primera Autopista México-Cuernavaca, lo que hizo de Tlalpan una de las Zonas mejor comunicadas en el Distrito Federal.

En 1968, en el marco de los Juegos Olímpicos, se crearon la Villa Olímpica y Villa Coapa para albergar a los deportistas, periodistas y personal invitado. Una vez concluidos los juegos, las villas fueron vendidas como viviendas. Es en una de éstas, en donde se asienta la escuela en el complejo habitacional conocido como Unidad Habitacional Narciso Mendoza Villa Coapa.

Finalmente para 1970, el Distrito Federal se dividió en 16 Delegaciones Políticas y Tlalpan se ubicó como la de mayor Superficie, representando 20.7% del total del Distrito Federal, el territorio de la Delegación se divide en 83.6% de suelo de conservación y 16.4% de suelo urbano²⁹.

1.4.2. SIGNIFICADO DEL NOMBRE DE LA DELEGACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL ESCUDO

El nombre de la Delegación, proviene del Náhuatl y significa “lugar de tierra firme”; porque a diferencia de Tenochtitlán o Xochimilco los territorios de esta Delegación no eran ribereños.

El escudo se trata de un doble círculo en cuyo interior aparecen piedras que significan “tierra” y una huella de un pie y fuera del doble círculo aparece la palabra Tlalpan.

Este escudo fue adoptado bajo la Ley Orgánica del Distrito Federal el 29 de diciembre de 1970.

²⁹ Delegación Tlalpan. Programa Delegacional de Desarrollo Urbano de Tlalpan. México, Delegación Tlalpan, 1997. Pág. 5.

Imagen 5.- Escudo de la Delegación Tlalpan³⁰



1.5. ANÁLISIS SOCIO-ECONÓMICO DE LA PROBLACIÓN QUE RODEA EL CONTEXTO DE LA PROBLEMÁTICA

Alrededor del 16 por ciento de los habitantes de Tlalpan proviene de los Estados del interior del país, principalmente del Estado de México, Oaxaca, Puebla, Veracruz y Guanajuato³¹.

1.5.1. EDUCACIÓN

En la Delegación Tlalpan existen universidades, preparatorias y establecimientos de Educación Básica tanto de servicio público como privado, dentro de los más sobresalientes de Educación Superior se encuentran la Universidad Autónoma de México Unidad Xochimilco, la Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey Campus Ciudad de México, de este último hay estudiantes que realizan su Servicio Social en el plantel del que se ocupa el presente documento.

³⁰ <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html>, (consultado el 27 de agosto del 2016).

³¹ <http://www.inafed.gob.mx/>, (consultado el 27 de enero de 2015).

En el Nivel Medio Superior, están la Escuela Nacional Preparatoria No. 5 “José Vasconcelos” dependiente de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y los planteles, “General Francisco J. Múgica” y “Otilio Montaña” del sistema de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal; dentro del Nivel Medio Superior existen dentro de la demarcación una gran oferta de escuelas de tipo particular.

En los datos del Censo de Escuelas, Maestros y Alumnos de Educación Básica y Especial (CEMABE) 2013, se menciona que de los 724 Centros de Trabajo en la Delegación, el 38.2% son de Educación Primaria³², lo que equivale a 276 escuelas dentro de la demarcación. Del mismo censo citado, se señala que son 69, 612 alumnos los que cursan la Educación Primaria.

La tasa de alfabetización en personas de 15 a 24 años en la Delegación, es de 98.3% y de 25 años o más del 96.3%. El porcentaje de asistencia escolar en el grupo de los 6 a 11 años es de 97.2%³³, con lo cual está cubierta prácticamente la totalidad de la demanda. El promedio de escolaridad en la población de 15 años o más oscila entre los 10 y 11³⁴.

Existen 24 bibliotecas públicas en la Delegación³⁵, cerca del plantel se encuentra ubicada la Biblioteca “Renato Leduc”, en donde los alumnos pueden asistir a consultar sus materiales y en la cual se dan asesorías gratuitas para tareas.

1.5.2. CARACTERÍSTICAS ECONÓMICAS

La población económicamente activa en la Delegación asciende a 57% y la ocupada al 95.3%; en personas de 12 años o más³⁶.

³² <http://cemabe.inegi.org.mx/Reporte.aspx>, (consultado el 15 de febrero de 2015).

³³ INEGI. Panorama sociodemográfico del Distrito Federal. México, INEGI, 2011. Pág. 37.

³⁴ <http://cemabe.inegi.org.mx/Reporte.aspx>, Op. Cit.

³⁵ <http://www.indizze.mx/directorio/bibliotecas-publicas-delegacion-tlalpan-df-62867-67243?page=2>, (consultado el 24 de febrero de 2015).

En el CEMABE, elaborado por la SEP y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), aparece un apartado del Censo de Población y Vivienda 2010, en donde se marca a la Delegación Tlalpan como de “rezago social muy bajo” (el término rezago social se define como un indicador o *“una medida en la que un solo índice agrega variables de educación, de acceso a servicios de salud, de servicios básicos en la vivienda, de calidad y espacios en la misma, y de activos en el hogar”*³⁷) y se muestran las siguientes cifras:

- “52% de las viviendas cuentan con computadora.
- 72.8% con teléfono.
- 78.9% con teléfono celular.
- 43% con internet.
- 86.6% con agua entubada dentro de la vivienda.
- 98.5% con drenaje.
- 98.9% con servicio sanitario.
- 99.5% con electricidad”³⁸.

Con lo cual puede analizarse que fuera de los servicios que tienen relación con las Tecnologías de la Información y la Comunicación, como el internet o acceso a una computadora; los demás servicios con que tienen alto porcentaje; con lo cual se hace entendible el ubicar a esta Delegación como una zona con un rezago social muy bajo.

1.5.3. CULTURA

En la Delegación Tlalpan existen los siguientes inmuebles con valor cultural:

³⁶ Ídem.

³⁷ <http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/%C3%8Dndice-de-Rezago-social-2010.aspx>, (consultado el 15 de febrero de 2015).

³⁸ <http://cemabe.inegi.org.mx/Reporte.aspx>, Op. Cit.

- Biblioteca “Luis Cabrera” es un inmueble que fue sede de la Antigua Estación del Tranvía que venía desde el Centro Histórico del Distrito Federal.
- Casa Chata es una construcción que data del siglo XVIII. Fue denominada con este nombre porque su entrada está ochavada. Es hasta 1941 cuando se restaura y pasa a manos del Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Casa de la Prisión de Morelos en este recinto José María Morelos y Pavón fue prisionero en la Villa de San Agustín de las Cuevas el 21 de noviembre de 1815, camino a San Cristóbal Ecatepec, donde fue fusilado.
- Casa de Moneda, construida en el Siglo XVIII y estuvo habitada por Lorenzo de Zavala, cuando éste, fue Gobernador del Estado de México. Además, fue sede del Palacio de Gobierno del mismo Estado cuando Tlalpan era la Capital.
- Casa del Conde de Regla, el inmueble perteneció al Conde de Regla, Pedro Romero de Terreros, un rico minero que trabajo con éxito las minas de la Sierra de Hidalgo.
- Casa Frissac, terminada a principios del Siglo XX, el inmueble perteneció a la familia del ex Presidente Adolfo López Mateos. Actualmente alberga al Instituto “Javier Barros Sierra”, en donde se realizan actividades culturales.
- Edificio de Gobierno, sede de la administración Delegacional en Tlalpan, cuyo inmueble fue construido durante el mandato del Prefecto Don Ismael Zúñiga, a partir de 1871. En sus muros hay un mural de Roberto Rodríguez Navarro.
- Hacienda de Catipoato, fue reedificada para alojar a una rama de la Orden Mexicana de los Misioneros del Espíritu Santo, su patio Colonial de una sola planta se conserva aún con sus corredores perimetrales soportados por pilares moldurados³⁹.

Sus fiestas y tradiciones, que repercuten de manera directa en el entorno inmediato a la escuela, son las siguientes:

³⁹ <http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html>, (consultado el 14 de febrero de 2015).

- Febrero 2, Fiesta de la Candelaria.
- Mayo 10, celebración del Día de las Madres, se realizan festivales con motivo de este día en el plantel y otros cercanos.
- Septiembre 15, Grito de Independencia, con los alumnos del plantel se realiza un desfile en calles aledañas.
- Noviembre 2, Día de Muertos, es colocada una exposición de ofrendas dentro del plantel. En el mercado y negocios cercanos hay venta de diversos productos para las ofrendas.
- Diciembre 25, Navidad, el día anterior la mayoría de los alumnos se reúnen con sus familiares y llevan a cabo una cena, al día siguiente lo ocupan para la convivencia con sus familias.

1.5.4. VIVIENDA

La Zona en la cual se asienta el plantel es urbana, caracterizada por las unidades habitacionales que se construyeron durante 1968 para albergar a los jueces y arbitros durante las olimpiadas en México durante ese año. Además existen algunos fraccionamientos; es común ver vigilancia de policías en bicicleta dando rondines por la Zona.

Las casas que están alrededor de la escuela son de tipo duplex o bien edificios de departamentos.

La mayoría de la población del plantel proviene de la Colonia La Cebada en la Delegación Xochimilco, en el Programa Integrado Territorial para el Desarrollo Social 2001-2003, se menciona que en esta colonia el 64.54% de las viviendas son propias y sólo el 25.94% son rentadas, que el promedio de ocupantes por vivienda es de 4.2 y tienen 2.2 dormitorios por vivienda, el mayor porcentaje 97.32% de las viviendas tienen la descripción de estar elaboradas con paredes de tabique, ladrillo, block, piedra, cantera, cemento o concreto. Del total de viviendas sólo el 18.73% cuenta

con piso de mosaico, madera u otro recubrimiento; mientras que el 78.43% el piso solamente es de cemento y firme⁴⁰.

Lo que refleja que la mayoría de las viviendas de los alumnos es casa particular y no departamento, en el cual viven con uno o más familiares aparte de sus padres. La casa en la que habitan los alumnos por lo regular es propia y no rentada. Las características de las mismas pueden variar y estar hechas con ladrillo o tabique, pero en general cuentan con pisos de cemento o loseta y techo de concreto.

⁴⁰ Jefatura de Gobierno del Distrito Federal. San Lorenzo La Cebada. México, Jefatura de Gobierno del Distrito Federal, 2003. Págs.1-2.

CAPÍTULO 2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

Con la Reforma a la Constitución del 26 de Febrero de 2013, en el Artículo 73, Fracción XXV, se le da al congreso la facultad para establecer el Servicio Profesional Docente, esto genera la Ley General del Servicio Profesional Docente; la cual aborda los criterios, términos y condiciones para el ingreso, promoción, reconocimientos y permanencia en el servicio.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), en su documento de *Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes*, explica que para cumplir con lo marcado en la Ley General del Servicio Profesional Docente “se realizarán procesos de selección públicos y pertinentes que garanticen la idoneidad de los conocimientos y capacidades que correspondan”⁴¹; con lo cual se ha tratado de sistematizar el ingreso, permanencia y reconocimiento de los docentes; en la actualidad es necesario responder a las características de un perfil para determinado puesto. En el siguiente apartado se analizan los perfiles profesionales de los docentes que laboran dentro de la Escuela Primaria “Somalia”; con lo cual podrá constatarse si existe la idoneidad de conocimientos y capacidades por parte de los docentes del plantel.

⁴¹ INEE. Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes y propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. México, INEE, 2014. Pág. 7.

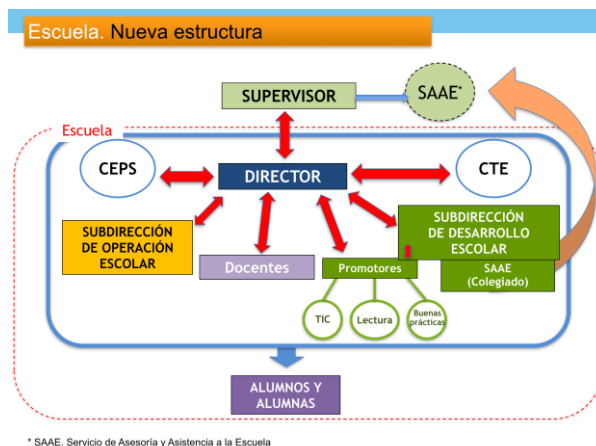
2.1. PERFILES PROFESIONALES DE DESEMPEÑO DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA EN QUE SE PRESENTA LA TEMÁTICA BASE DE LA INVESTIGACIÓN A REALIZAR

Ser un profesional eficaz, el cual con su desempeño fortalezca la calidad y la equidad en la educación básica; son finalidades del Servicio Profesional Docente, el INEE aporta una idea con respecto a lo que es un perfil docente “...expresa las características, cualidades y aptitudes deseables que el personal docente y técnico docente requiere para un desempeño profesional eficaz”⁴²; dentro de estas características a continuación se describen las del personal de la Escuela que trata el presente documento.

2.1.1. PERSONAL

La Escuela Primaria, “Somalia” con base en la “Nueva estructura”; propuesta por la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), como se muestra en el siguiente esquema:

Esquema 1.- La estructura de las Escuelas Primarias en el Distrito Federal⁴³



⁴² INEE. Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes y propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. Op. Cit. Pág. 12.

⁴³ AFSEDF. Implementación de la Reforma Educativa en las Escuelas de Educación Básica de la AFSEDF. México, AFSEDF. Presentación para Supervisores. Diapositiva 14.

El centro educativo cuenta con Directora del plantel, Subdirectora de Operación Escolar, Promotora de Lectura y de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En la escuela también labora una maestra de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER); tres Docentes de Educación Física, dos Profesoras del Idioma Inglés y quince Docentes frente a grupo. Todos ellos para atender una matrícula de 560 alumnos, en una escuela de la modalidad de tiempo completo y horario de las 08:00 a las 16:00 hrs.

La “Nueva estructura”, propuesta por la AFSEDF, se implementó como un mecanismo para desarrollar la autonomía escolar; planteada en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, donde se menciona que: *“la escuela debe ocupar el centro del sistema educativo y contar con las capacidades de gestión para funcionar con autonomía”*⁴⁴, al implementar esta nueva estructura se pretende que las escuelas se fortalezcan, mejoren en sus procesos de gestión y en sus resultados educativos.

Como se observa la propuesta de nueva estructura no está totalmente implementada en este plantel, debido en parte a que se han jubilado dos docentes y esos lugares no han sido cubiertos por parte de la autoridad competente; sin embargo las funciones para los puestos de Promotora de Lectura y de las TIC, no se llevan plenamente a cabo, pues realizan actividades administrativas de la dirección de la escuela.

2.1.2. PERFIL PROFESIONAL

Un profesiograma *“consiste en un documento que organiza las conexiones técnico-organizativas por medio de una gráfica en la que se resumen las aptitudes y capacidades de los puestos de trabajo que existen y las que cumplen los*

⁴⁴ SEP. Programa Sectorial de Educación 2013-2018. México, SEP, 2013. Pág. 13.

*trabajadores*⁴⁵. En la institución escolar donde se realizó la investigación los profesores que laboran en ella, tienen el perfil profesional expuesto en la tabla siguiente:

Tabla 3. Profesiograma

GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS	CATEGORÍA y/o FUNCIÓN	CANTIDAD DE DOCENTES
BACHILLERATO CONCLUIDO.	PROFESORA DE INGLÉS	1
NORMAL BÁSICA. PROFESOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA.	DOCENTE FRENTE A GRUPO	7
NORMAL BÁSICA. PROFESOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA.	PROMOTORA DE LECTURA	1
NORMAL BÁSICA. PROFESOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA.	PROMOTORA DE TIC	1
NORMAL BÁSICA. PROFESOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA.	SUBDIRECTORA DE OPERACIÓN ESCOLAR	1
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA.	DOCENTE FRENTE A GRUPO	7
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA.	DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA	2
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA.	DIRECTORA DE LA ESCUELA	1
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA.	DOCENTE DE LA USAER	1
LICENCIATURA EN RELACIONES COMERCIALES.	DOCENTE DE INGLÉS	1
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. MODALIDAD EN LÍNEA	DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA	1
	TOTAL	24

El perfil profesional que más prevalece es el de nivel licenciatura con el 50% de los docentes, siete de ellos con la licenciatura específica de Educación Primaria y además trabajando frente a grupo, los otros cinco con funciones como Maestra de Inglés, USAER, docentes de Educación Física y Directora de la Escuela.

El nivel que sigue es el de Normal Básica con el 41.6%, casi la mitad de la plantilla docente; una docente cuenta con el nivel de maestría y otra solamente tiene el nivel de bachillerato concluido.

⁴⁵ <http://www.gestion.org/recursos-humanos/gestion-competencias/3474/que-es-un-profesiograma/>, (consultado el 10 de septiembre del 2016).

El personal de la escuela está dividido prácticamente a la mitad, entre los docentes que cuentan con nivel licenciatura y los que tienen nivel de Normal Básica; sin embargo, hay que considerar que los docentes con Normal Básica cuentan con una mayor cantidad de años de servicio; además de tener niveles de Carrera Magisterial; mismos que conllevan el haber cursado trayectos formativos que debe suponerse mejoraron su formación profesional.

2.1.3. ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL DISTRITO FEDERAL (AFSEDF)

Con la puesta en marcha del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se estableció lo siguiente:

Corresponderá a los gobiernos estatales encargarse de la dirección de los establecimientos educativos con los que la Secretaría de Educación Pública ha venido prestando, en cada estado y bajo todas sus modalidades y tipos, los servicios de Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y para la formación de maestros, incluyendo la Educación Normal, la Educación Indígena y los de Educación Especial.

En consecuencia, el Ejecutivo Federal traspasa y el respectivo Gobierno Estatal recibe, los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles, con los que la Secretaría de Educación Pública venía prestando, en el Estado respectivo, hasta esta fecha, los servicios educativos mencionados, así como los recursos financieros utilizados en su operación.⁴⁶

Lo que fue llamado descentralización educativa; en donde los estados pasaron a hacerse cargo de la mayor parte de las escuelas que había en cada uno de ellos; sin

⁴⁶ SEP. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, DOF, 1992. Pág. 7.

embargo en el Distrito Federal no ocurrió de esa manera, pues en la Ley General de Educación se estableció un Artículo Transitorio:

Cuarto.- El proceso para que el gobierno del Distrito Federal se encargue de las prestación de los servicios de educación inicial, básica - incluyendo la indígena- y en especial en el propio Distrito, se llevará a cabo en los términos y fecha que se acuerde con la organización sindical.⁴⁷

Además de por no ser un Estado de la República; el Distrito Federal no formó parte de esta llamada descentralización y al no acordar ésta con la organización sindical; por lo que primero se hizo cargo la llamada Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal; pero en 2005, se publicó un Decreto por el que se creó la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, que es la encargada de:

Prestar los servicios de educación inicial, básica y normal en el Distrito federal y tiene entre sus atribuciones revalidar y otorgar equivalencias de estudios; otorgar, negar y revocar autorización a los particulares; imponer en su caso sanciones y administrar al personal, los recursos materiales y financieros que se le asignen⁴⁸.

Cuenta con las siguientes siete direcciones generales:

1. Dirección General de Operación de Servicios Educativos (DGOSE).

⁴⁷ Honorable Congreso de la Unión. Ley General de Educación. México, DOF, 2013. Pág. 30.

⁴⁸ *Ibíd.* Pág. 1.

2. Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa (DGSEI).
3. Dirección General de Educación Secundaria Técnica (DGEST).
4. Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM).
5. Dirección General de Innovación y Fortalecimiento Académico (DGIFA).
6. Dirección General de Planeación Programación y Evaluación Educativa (DGPPEE).
7. Dirección General de Administración (DGA).

La Misión de esta instancia es:

Propiciar una mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en todos los niveles y modalidades de educación inicial, básica –incluyendo la indígena-, especial y normal en el Distrito Federal, así como la profesionalización del magisterio para garantizar un aprendizaje significativo en los educandos.⁴⁹

Su Visión es ofrecer:

Servicios educativos de calidad, que comprendan el desarrollo de habilidades, competencias y valores hacia una educación integral de los alumnos, para mejorar su calidad de vida y que les permita ser competitivos en los marcos nacional e internacional.

Será reconocida como una institución estratégica que favorece la gestión escolar, la participación social de la comunidad educativa y la toma de decisiones, que propicien el desarrollo de competencias e iniciativa de innovación y fortalecimiento académico.⁵⁰

⁴⁹ AFSEDF. Código de conducta de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. México, SEP, 2013. Pág. 13.

⁵⁰ Ídem.

Sustentada en los valores de *“bien común, integridad, honradez, imparcialidad, justicia, transparencia, rendición de cuentas, entorno cultural y ecológico, generosidad, igualdad, respeto y liderazgo”*⁵¹.

Con lo cual concluimos que su visión se acopla con las funciones que tiene asignadas y en su misión; complementa mencionando el criterio de calidad; caracterizando ésta con el logro de competencias, habilidades y valores de sus alumnos. Otro punto que vale la pena resaltar en esta visión es la pretensión de ser reconocida de manera nacional e internacional.

2.1.4. DIRECCIÓN GENERAL DE OPERACIÓN DE SERVICIOS EDUCATIVOS (DGOSE)

La Escuela Primaria, “Somalia”, además de pertenecer a la AFSEDF, está adscrita a la DGOSE, en donde se encargan de *“organizar, operar, desarrollar, supervisar y evaluar los servicios de Educación Inicial y Básica”*⁵²; esto lo realizan en 15 Delegaciones del Distrito Federal a excepción de Iztapalapa (la cual tiene su propia dirección general), está compuesta por la Dirección de Educación Inicial, Coordinación Sectorial de Educación Preescolar, Coordinación Sectorial de Educación Primaria, Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, Dirección de Educación Especial, Subdirección de Educación Básica para Adultos, Dirección de Incorporación de Escuelas Particulares y Proyectos Específicos, Dirección de Actualización y Centros de Maestros, Dirección de Bibliotecas y Lenguajes y Coordinación Administrativa.

⁵¹ *Ibíd.* Págs. 4-6.

⁵² http://www2.sepdf.gob.mx/quienes_somos/dgose/funciones.jsp, (consultado el 17 de febrero de 2015).

Es la Coordinación Sectorial de Educación Primaria donde se planea, programa, dirige y controla la educación primaria que se imparte en los planteles públicos del Distrito Federal de esta modalidad; además de normar, orientar y supervisar la educación en este nivel; su organización es en lo que se conoce como Direcciones Operativas, de las cuales hay 5 para el nivel primaria en el Distrito Federal, es la Número 4 a la que pertenece la Escuela “Somalia”.

En la Dirección de Educación Primaria No. 4, en el Distrito Federal, se tiene la siguiente Misión:

Brindar las condiciones que permitan una mejora continua del logro educativo, a través de la organización y coordinación de acciones que garanticen una educación de calidad, para las niñas y niños de educación primaria en las escuelas de horario prolongado, sea con ingesta o sin ingesta: Tiempo Completo, Jornada Ampliada, Escuelas de Participación Social e Internados; en las Delegaciones Álvaro Obregón, Benito Juárez, Coyoacán, Iztacalco, Magdalena Contreras, Milpa Alta, Tlalpan, Tláhuac, Venustiano Carranza y Xochimilco en el Distrito Federal⁵³.

A su vez la Visión que tiene esta Dirección es:

Será reconocida por ofrecer servicios educativos de calidad hacia una educación integral de alumnos, encaminados a mejorar su condición de vida y que les posibilite ser competitivos con lo que demanda la sociedad en el marco nacional e internacional, bajo la Ley de la transparencia y la rendición de cuentas.

⁵³ Tomado de una manta expuesta en esta misma Dirección Operativa, (consultada el 18 de febrero del 2014) .

Algo que llama poderosamente la atención es el campo de acción de esta Dirección 4, puesto que opera en diez de las dieciséis Delegaciones del Distrito Federal, esto responde a una reorganización que en el año 2011 se realizó en los servicios educativos en el Distrito Federal, dejando a cargo de ésta y otra Dirección todas las escuelas de la modalidad de Tiempo Completo, Jornada Ampliada, Participación Social e Internados; sin que para ello fuera un factor decisivo la ubicación de los planteles.

2.2. MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN SERVICIO DENTRO DEL ÁREA GEOGRÁFICA DE UBICACIÓN DEL TEMA

En la Ley General del Servicio Profesional Docente se define a la actualización como “*la adquisición continua de conocimientos y capacidades relacionados con el servicio público educativo y la práctica pedagógica*”⁵⁴; en esta definición la actualización adquiere un énfasis de proceso, pues es continua, mientras que en ese mismo documento se puede diferenciar a la capacitación, por tener un carácter más funcionalista o utilitario y no tan formativo; incluso hasta remediador de algunas fallas que pudiera haber en los docentes, pues la define como el “*conjunto de acciones encaminadas a lograr aptitudes, conocimientos, capacidades o habilidades complementarias para el desempeño del Servicio*”⁵⁵.

Sobre los dos conceptos anteriores es que trata este apartado, mismo que como establece la Ley General de Educación corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal, pues en su Fracción VI del Artículo 12 señala que ésta debe: “*Regular un sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de Educación Básica*”⁵⁶

⁵⁴ SEP. Ley General del Servicio Profesional Docente. México, DOF, 2013. Pág. 2.

⁵⁵ Ídem.

⁵⁶ SEGOB. Ley General de Educación. México, DOF, 2013. Pág. 6.

2.2.1. ACTUALIZACIÓN

En la SEP existe la Dirección General de Formación y Desarrollo Profesional, la cual tiene la siguiente Misión:

Normar a nivel general los servicios de actualización permanente y capacitación para maestros de Educación Básica en Servicio, de acuerdo al carácter nacional de la Educación Básica en México.
Promover y garantizar en coordinación con las autoridades educativas estatales, el desarrollo del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio, en todas las entidades federativas⁵⁷.

En su portal en internet no se observan cursos de actualización y al acudir a los Centros de Maestros; no había ofertado ninguno dado que de momento están enfocados a la capacitación.

La AFSEDF ha promovido los cursos de actualización para el Programa de Carrera Magisterial del Ciclo 2013-2014, dentro de los cuales 6 docentes del plantel, llevaron a cabo los cursos *“Literacidad I y II: Estrategias para el desarrollo eficaz de la comprensión lectora y la producción de textos”*⁵⁸.

Dentro de ese ciclo referido, la misma institución, publicó unos cuadernillos de “Orientaciones para fortalecer la gestión escolar”, una colección compuesta por 6 ejemplares y fueron entregados a los docentes de Escuelas de Tiempo Completo para su conocimiento, difusión y aplicación.

⁵⁷ http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=72, (consultado el 17 de febrero de 2015).

⁵⁸ Coordinación del Sistema Estatal de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio del Estado de Sinaloa. Literacidad: Estrategias para el desarrollo eficaz de la comprensión lectora y la producción de textos. México, SEP, 2011. Pág. 1.

Para el presente ciclo no se han promovido cursos de actualización para el Programa de Carrera Magisterial.

Dentro de su portal los únicos cursos de capacitación que oferta son los del año pasado; y dos que se mencionarán en el siguiente apartado; puesto que se considera más bien de capacitación y no tanto de actualización.

En el organigrama de la DGOSE aparece la Dirección de Actualización y Centros de Maestros, tiene la obligación como lo señala el segundo punto de su manual de Operación de: *“Coordinar la formulación de los Programas de Actualización dirigidos a los docentes de Educación Básica en servicio del Distrito Federal”*⁵⁹; lo cual hizo durante el Ciclo Escolar 2013-2014, pero para el 2014-2015 no lo ha actualizado.

2.2.2. CAPACITACIÓN

En las ofertas de los dos Centros de Maestros, en la Delegación Tlalpan, el primero llamado “Rosario Gutiérrez Eskildsen” y un segundo “Celerino Cano Palacios”, el único curso que están ofertando es el de tutores, lo cual puede corroborarse en la página de la Dirección General de Formación y Desarrollo Profesional, en donde solo aparecen el Diplomado “Formación de Tutores para Docentes y Técnicos docentes de nuevo ingreso” y el taller “Ser tutor de un docente o un técnico docente de nuevo ingreso”; con lo cual es la única propuesta de capacitación hasta el momento que la SEP, ha proporcionado.

La AFSEDF está ofertando en la modalidad presencial y en línea el curso de “Convivencia inclusiva, democrática y pacífica en la escuela”; esto como parte de la implementación del “Proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE)” y en línea el curso, “Creación de ambientes de aprendizaje con ayuda de las TIC”.

⁵⁹ SEP. Manual de organización de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos. México, SEP, 2006. Pág. 226.

CAPÍTULO 3. ELEMENTOS DE DEFINICIÓN METODOLÓGICA DE LA PROBLEMÁTICA

3.1. EL CONTEXTO ESCOLAR, MARCO DE LA PROBLEMÁTICA

La Escuela Primaria 54-2391-445-x-023 “Somalia” con Clave de Centro de Trabajo 09DPR2231T, en donde se desarrolló el proyecto planteado en el presente documento, se ubica en Avenida Fortín Número 46, Colonia Unidad Habitacional Narciso Medoza Supermanzana 5 Villa Coapa, Delegación Tlalpan de la Ciudad de México.

El plantel trabaja en la modalidad de Escuela Primaria de Tiempo Completo, en la cual se tiene la misión de “*garantizar el derecho a una educación de calidad para todos sus alumnos, a través de una jornada escolar más amplia y eficaz*”⁶⁰, en el caso de la Escuela “Somalia”, se tiene el servicio de comedor, en donde el costo es cubierto por los tutores de cada alumno; para el Ciclo Escolar 2014-2015, el Gobierno Federal a través de su programa de la Cruzada Nacional Contra el Hambre, les otorgó una beca para que se cubra el pago de este servicio, sin embargo no todos los Padres de Familia utilizaron el dinero para este fin.

La escuela está adscrita a la Zona Escolar 445, misma a la que pertenecen otras cinco: Arabia Saudita, Niger, Ucrania, Dra. María del Carmen Millán y Martín de la Cruz; con las cuales se tienen vínculos y contactos a través de algunas reuniones como las Juntas de Consejo Técnico que se realizan por Zona Escolar, además de efectuar concursos como el de la Canción Popular Mexicana, la interpretación del

⁶⁰ SEP. Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo. Educación Primaria. México, SEP, 2014. Pág. 5

Himno Nacional Mexicano, Expresión Literaria de los Símbolos Patrios y Certamen Benito Juárez.

La Dirección Operativa a la que pertenece la escuela, como ya se mencionó es la Número 4 en el Distrito Federal; de la cual es común que llegue personal a supervisar el trabajo de la Dirección Escolar, los Profesores frente a grupo, la Cooperativa Escolar, el comedor y el Consejo Escolar de Participación Social.

El plantel cuenta con una Superficie de 3 412 M², de los cuales 1 137 M² corresponden a construcciones, lo restante a áreas verdes y patios, las principales áreas son las siguientes:

- Espacio para la Dirección del Plantel.
- Un salón compartido para las profesoras de Inglés y el servicio de la USAER.
- Un aula de cómputo.
- Quince aulas para los grupos.
- Un salón para la biblioteca escolar.
- Espacio para la conserjería.
- Comedor.
- Un espacio de sanitarios para niñas
- Un espacio de sanitarios para niños.
- Bodega para desayunos escolares.
- Bodega para materiales de Educación Física.
- Bodega de conserjería.
- Un área techada y con piso de loseta.

La escuela se encuentra incorporada al Programa de Desayunos Escolares, por lo cual está constituida una vocalía, misma que se encarga de recibir, almacenar, distribuir, cobrar y realizar los depósitos para el pago del servicio; es frecuente que

no todos los vocales de los grupos participen en esta actividad, por lo cual solo se tiene el apoyo de unos cuantos padres en estas labores.

Durante el recreo escolar ingresan a la escuela los proveedores de la Cooperativa Escolar, mismos que ofertan productos como tacos de guisado, paletas de hielo, palomitas o fruta picada. Es en este mismo tiempo cuando los docentes conversan entre ellos y vigilan el comportamiento de los alumnos, es frecuente que los profesores de Educación Física les faciliten materiales como cuerdas, aros o pelotas a los estudiantes para que puedan jugar durante este tiempo; actividades que en algunas ocasiones son coordinadas por los docentes. También es común que la Promotora de Lectura durante el recreo, disponga en el área techada de libros y juegos de mesa para que los alumnos que así lo deseen puedan utilizarlos.

Para la organización del trabajo durante el Ciclo Escolar 2014-2015, el Consejo Técnico Escolar, realizó el diagnóstico con base en las evaluaciones obtenidas por cada grupo en el Ciclo Escolar anterior, estableciendo las metas, así como actividades para los primeros meses; de lo que se denomina Ruta de Mejora, este es un trabajo que se realiza de forma colegiada entre directivos y docentes del plantel; dentro de las metas que se han fijado están las siguientes:

- Brindar el servicio educativo en las condiciones de normalidad mínima, el 100% de los días que señala el calendario escolar.
- Que el 100% de los alumnos logren los aprendizajes esperados correspondientes a su grado en las Asignaturas de Español y Matemáticas.
- Disminuir el rezago educativo logrando que el 100% de los alumnos que se encuentran en situación de vulnerabilidad o que enfrentan barreras para el aprendizaje aprueben el grado que cursan.
- Establecer un ambiente sano de convivencia en la escuela entre el 100% de los actores de la comunidad educativa.

Para el logro de las metas anteriores se han establecido acciones cada mes, mismas que se han ido evaluando para modificarlas, continuar aplicándolas, cambiarlas por otras o suspenderlas; con respecto a la lectura se tienen las siguientes acciones a nivel escuela:

- Realizar recreos literarios al menos una vez a la semana.
- Entrega a los docentes de forma mensual de una lectura con un cuestionario de opción múltiple o respuesta abierta para evaluar la competencia lectora de sus alumnos.
- Promover el préstamo de los libros de la Biblioteca Escolar a través del otorgamiento de credenciales para ese fin a Padres de Familia.

Los programas en los cuales participa la Escuela, son los siguientes:

- Programa de Escuelas de Tiempo Completo.
- Programa Escuelas de Calidad.
- Programa Nacional de Lectura y Escritura.
- Programa Escuela Segura.

Las fuentes de financiamiento de la Escuela son:

- La Secretaría de Educación Pública cubre los costos de operación, con el pago de la nómina.
- Programa de Escuelas de Tiempo Completo, con un monto para el Ciclo Escolar 2013-2014 de \$118, 000.00
- Programa de Escuelas de Calidad, con un monto de \$ 28, 000.00 para el Ciclo Escolar 2013-2014.
- El Mecanismo Anual de Necesidades de Bienes de Consumo (MANE), que fue de \$25, 000 para el Ciclo Escolar 2014-2015.

- Cooperativa Escolar, con un monto variable, dependiendo de lo que se tenga en la partida del Fondo Social, para lo que se necesite comprar en la escuela.
- Asociación de Padres de Familia, donde se recaban cuotas voluntarias en efectivo o especie, para el Ciclo Escolar 2013-2014 de \$24, 000.00.

Con algunos de los recursos de estas fuentes se han comprado materiales para la biblioteca de la escuela, entre ellos libros que están disponibles para que los alumnos puedan consultarlos, estantes para guardarlos y tapetes.

3.2. LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA (DESCRIPCIÓN DE LA MISMA)

En 1990 se realizó en Jomtiem Tailandia la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, en la cual se planteaban las necesidades básicas de aprendizaje, es en su primer artículo en donde se plasma *“cada persona, niño, joven o adulto; deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura)”*⁶¹. Es necesario señalar la perspectiva que se le otorga en este documento a la lectura, la cual se entiende como una herramienta esencial para el logro de aprendizajes, motivo por el cual la con base en la perspectiva de esta declaración, la deficiencia en la lectura puede dificultar el aprendizaje.

Posterior a la declaración de Jomtiem la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), encomienda a Jacques Delors a comienzos de los años noventa del siglo XX, el conformar una comisión que presente en un informe los retos que tendrá la educación en el siglo siguiente, este grupo de especialistas tuvo como tarea el analizar el contexto de la educación de ese entonces. Como parte del trabajo de esta

⁶¹ UNESCO. Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos. Francia, UNESCO, 1994. Pág. 3.

comisión, Delors plantea cuatro pilares que deberán guiar la educación en los futuro, los cuales son los siguientes:

1. Aprender a conocer.
2. Aprender a hacer.
3. Aprender a vivir juntos.
4. Aprender a ser⁶².

Los denominados “pilares” son un punto a considerar en el enfoque por competencias y se plantean semejantes a la “Competencias para la Vida” del Plan de Estudios vigente.

La lectura queda incluida en el primer pilar, pues al mencionar que los estudiantes deben “*desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás*”⁶³, está implícito el desarrollo que en cuanto a lectura se refiere, pues parte de una comunicación eficaz con los demás es hacerlo por medio de la expresión escrita, que además de conllevar el acto de escribir está el de leer, la lectura toma el sentido de una herramienta desde esta perspectiva lo cual coincide con la declaración de Jomtiem.

En el Marco de Acción de Dakar, adoptado en el Foro Mundial sobre Educación celebrado en esa misma ciudad en el año 2000, se admite el tomar la Declaración de Jomtiem como un referente. El documento plantea seis objetivos y es en el sexto de ellos en donde se refiere a la lectura de forma explícita: “*VI mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura*”⁶⁴.

⁶² Jacques Delors. “Los cuatro pilares de la educación”. La Educación Encierra un tesoro. México, El Correo de la UNESCO, 1994. Págs. 91-103.

⁶³ *Ibíd.* Pág. 93.

⁶⁴ UNESCO. Marco de Acción Dakar. Francia, UNESCO, 2000. Pág. 8.

Es importante analizar la contextualización de cómo es planteado el objetivo anterior, debe señalarse que aquí se da el parteaguas para los planteamientos posteriores de pruebas como las del *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos* (PISA, por sus siglas en inglés), o la propuesta de los estándares nacionales de habilidad lectora planteados por la SEP; pues se menciona en el objetivo que estos aspectos cualitativos se obtendrán u observarán a través de resultados mensurables, o sea medibles, esto queda asentado en la actualidad en el número de palabras por minuto que debe leer en voz alta un alumno.

La Evaluación Nacional de Logro Académico en los Centros Escolares (ENLACE) es otro instrumento en el que se resalta la importancia de la lectura, este viene a ser el instrumento local y que va preparando a los estudiantes para la prueba PISA. En cuanto a ENLACE es habitual que se ocupen los cuadernillos de pruebas de años pasados como “guías de estudio” en los planteles de Educación Básica, sin embargo no se da un análisis minucioso y menos exhaustivo de los resultados que estas arrojan con respecto a la lectura, algunas prácticas que se dan son la presentación de los resultados en comparativa de escuela con las demás de una Zona Escolar, sin llegar a analizar ni dar un seguimiento de estos con los alumnos y Padres de Familia⁶⁵.

Con respecto a PISA, por lo regular las evaluaciones de México han tenido un promedio bajo en cuanto a los reactivos de comprensión lectora se refiere. En la prueba se evalúa la competencia lectora de los estudiantes, principalmente la comprensión de los textos, en oposición al número de palabras por minuto que es una de las propuestas de trabajo para educación primaria por parte de la SEP. Las evaluaciones en PISA han demostrado que México todavía se encuentra muy por debajo de los estándares de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo

⁶⁵ Zona Escolar 445. Resultados de lectura 2013-2014. México, Zona Escolar 445, 2014, Págs. 1-15.

Económico (OCDE), por ejemplo se refiere que el 41% de los estudiantes mexicanos no alcanza el nivel de competencias básico⁶⁶.

El planteamiento de registrar de manera sistemática el número de palabras por minuto de cada alumno no se identifica como algo inadecuado desde la perspectiva de este estudio, sino que al llevar a la práctica esto con este requisito como principal indicador, ocasiona que se tenga una mayor preocupación con respecto a qué tan rápido lee un alumno y no tanto, qué comprende de lo que está leyendo. Como bien menciona Solé, al explicar una situación en donde una maestra escucha y corrige la lectura en voz alta de una de sus alumnas: *“Es bastante probable que no comprenda lo que lee, porque está preocupada en este momento por oralizar correctamente, y su atención no puede dirigirse a ambas cosas a la vez”*⁶⁷.

Con la implementación en el Distrito Federal de la medición de los Niveles de Logro de la Competencia Lectora y con la difusión de los Estándares de Lectura expuestos por la SEP, en las escuelas de Educación Primaria se ha comenzado a implementar una estrategia que consiste en tomar el número de palabras leídas por minuto de cada uno de los alumnos. El llevar a la práctica cotidiana en las escuelas este registro, ha implicado el destinar un tiempo efectivo de las clases para llenar formatos. Dicho registro tiene que ser entregado sin falta y de manera mensual a la dirección de cada plantel para realizar gráficas comparativas con las escuelas de la Zona Escolar.

A la lectura se le ha dado importancia desde un ámbito internacional, ha desvirtuado desde la propuesta en Dakar por tener resultados mensurables, ocasionando como es el caso actual de las escuelas de Educación Primaria, tener una preocupación en trámites como entregar un registro y no en atender una problemática de fondo como lo es el ¿cómo desarrollar la competencia lectora de los estudiantes que cursan este nivel de estudios?

⁶⁶ OCDE. *Nota país. México. PISA 2012 – Resultados*. México, OCDE, 2012. Pág. 2.

⁶⁷ Isabel Solé. *Estrategias de lectura*. Op. Cit. Pág. 22.

La lectura es una de las competencias primordiales a desarrollar en la Escuela Primaria, el Plan de Estudios vigente la plantea como una actividad permanente para realizarse dentro de las aulas. También resalta su gran importancia desde los proyectos que de manera institucional desarrolla la SEP como el Plan Nacional de Lectura y Escritura.

Los resultados de las pruebas ENLACE por lo regular siempre tienen un promedio bajo en cuanto a los reactivos de comprensión lectora se refiere, en la prueba PISA se evalúa la competencia lectora de los estudiantes, principalmente la comprensión de los textos; como ya se mencionó, el nivel que logran la mayoría de los estudiantes es apenas el 2, motivo por el cual es importante revisar qué está sucediendo en el Nivel de Primaria dado que no se está consolidando lo que también se refiere en el perfil de egreso de Educación Básica, donde se señala que el estudiante utilizará el lenguaje escrito para comunicarse con claridad y fluidez a fin de interactuar en distintos contextos sociales y culturales⁶⁸.

En el ámbito escolar de Educación Primaria, es el registro del número de palabras por minuto la estrategia que tiene una mayor relevancia en cuanto a lectura se refiere, en la escuela donde se realizó el presente trabajo, debe hacerse una revisión del motivo por el cual los estudiantes no logran niveles satisfactorios en cuanto a competencia lectora se refiere.

La lectura es una competencia que se ocupa en el desarrollo de las demás Asignaturas del currículo de Educación Primaria, sin embargo es la Asignatura de Español la que se aboca a su desarrollo de una manera más sistemática. Es importante verificar si el actual trabajo con la lectura está siendo benéfico para los alumnos y, si en verdad el enfoque de prácticas sociales de lenguaje redundará en un mejoramiento de la competencia lectora, averiguar si existen dificultades para su

⁶⁸ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 39.

implementación o las bondades que otorga, dado que al adoptarse en 2011 han sido pocos los documentos que aborden los resultados que tiene implementar este enfoque.

Es importante recalcar que el planteamiento de registrar de manera sistemática el número de palabras por minuto de cada alumno no es que esté mal, sino que al llevar a la práctica la estrategia (con este requisito como principal indicador), ocasiona que se tenga una mayor preocupación con respecto a qué tan rápido lee un alumno y, no a qué tanto comprende de lo que está leyendo. Las sugerencias prácticas que se obtengan del presente trabajo pueden dar líneas a seguir, sobre cómo mediar esta situación, cómo no dejar de lado la sistematización, pero también cómo no hacer que esta se vuelva en un obstáculo para el desarrollo de la competencia lectora.

3.2.1. REFERENTES NORMATIVOS

El Artículo Tercero Constitucional, establece que *“la educación que imparta el estado tenderá a desarrollar de manera armónica todas las facultades del individuo”*⁶⁹, con un criterio de calidad en donde se busca el máximo logro académico de los estudiantes; partiendo de esto la competencia lectora es una llave que le permite al individuo el desarrollo de sus facultades; además que es una herramienta esencial para un buen desempeño académico, por lo cual el desarrollo de esta competencia contribuye a lograr el máximo en cuanto a lo académico se refiere.

La Ley General de Educación enuncia como uno de los fines de la misma, en su artículo séptimo Fracción XI Bis *“Promover la lectura y el libro”*⁷⁰; además se agrega en la parte de las funciones de las autoridades educativas federales y locales el tener que promover e impulsar las actividades y programas relacionados con el fomento de

⁶⁹ SEGOB. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, DOF, 2014. Pág. 4.

⁷⁰ SEGOB. Ley General de Educación. Op. Cit. Pág. 3.

la lectura y el libro; por lo cual desde estas leyes la lectura debe de ser un tema a trabajarse en las escuelas de nivel básico.

Como puede leerse en estos referentes la lectura se reconoce como un ámbito importante en el desarrollo de las escuelas, sin embargo no hay una línea específica de trabajo a seguir sobre el tema.

3.2.2. REFERENTES PROGRAMÁTICOS

A nivel nacional en el *Plan y programas de estudios 1993*, en su apartado sobre el fortalecimiento de los contenidos básicos, planteaba como primer propósito que los niños “*adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura)*”⁷¹, este propósito dejaba manifiesto cómo México comenzó a tomar en cuenta las recomendaciones internacionales para implementarlas como políticas públicas desde entonces.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, plantea que en su objetivo 3.3, como una de sus líneas de acción dentro de la primera estrategia que se diseñará un programa nacional que promueva la lectura⁷², esto es todo lo que se dedica con respecto al tema de la lectura en el citado plan.

En el *Plan de Estudios 2011. Educación Básica* se define competencia como “*la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saberes (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)*”⁷³, el enfoque actual del Plan de Estudios es el de competencias, partiendo de que estas tienen un carácter integrador de los distintos tipos de saberes; lo que se pretende realizar es que los alumnos las

⁷¹ SEP. *Plan y programas de estudio 1993. Educación Primaria*. México, SEP, 1993. Pág. 13.

⁷² Gobierno Federal. *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México, Gobierno Federal, 2013. Pág. 126.

⁷³ SEP. *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. Op. Cit. Pág. 29.

desarrollen. Partiendo de un marco general en el mismo documento se definen las competencias para la vida, las cuales son:

1. *“Competencias para el aprendizaje permanente.*
2. *Competencias para el manejo de la información.*
3. *Competencias para el manejo de situaciones.*
4. *Competencias para la convivencia.*
5. *Competencias para la vida en sociedad”⁷⁴.*

Estas deben desarrollarse a lo largo de la Educación Básica, con el trabajo en las distintas Asignaturas.

El tema de la lectura ocupa varios apartados del referido plan; el cual a su vez emplea referentes internacionales para hacer sus precisiones. Dentro de la estructura del plan se determinan cuatro Campos de Formación para Educación Primaria, en el primero que es el de lenguaje y comunicación, se menciona a la *habilidad lectora* como *“la base del aprendizaje permanente, donde se privilegia la lectura para la comprensión, y es necesaria para la búsqueda, el manejo, la reflexión y el uso de la información”⁷⁵*. En este primer punto se puede ver como la lectura va a estar muy vinculada con el desarrollo de la primera competencia para la vida y de hecho en el plan se menciona como uno de los elementos para lograr el aprendizaje permanente.

Socialmente se le ha asignado a la escuela el desarrollo de las habilidades básicas de lectura y escritura, y el que lo aprendan a hacer correctamente es un reto que la escuela debe de afrontar⁷⁶, como lo menciona Díaz Barriga: *“La comprensión de*

⁷⁴ *Ibíd.* Pág. 38.

⁷⁵ *Ibíd.* Pág. 47-48.

⁷⁶ Isabel Solé. *Estrategias de lectura.* Op. Cit. Págs. 12-24.

*textos está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se le considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar*⁷⁷. La escuela debe de atender el desarrollo de los procesos de lectura de los alumnos para que estos logren tener a través de ella un medio para poder acceder al aprendizaje permanente en distintos escenarios y lograr incorporarse en la sociedad actual. A diferencia de otras épocas en donde lo primordial en el país era una alfabetización, que básicamente era enseñar la decodificación del sistema y lograr una interpretación literal de los contenidos de los textos, la demanda actual en esta competencia va más allá y tiene que trabajarse a mayor detalle en las escuelas.

Dentro del mismo campo de formación también se menciona que la lectura permitirá: *“el acceso a ámbitos especializados que garantizan el aprendizaje permanente y la inserción en las nuevas economías*⁷⁸, aquí se le da un matiz al tema de la lectura, más funcionalista e instrumental, no tanto formativo, esto mismo queda más claro con las propuestas en específico que se hacen al respecto en las evaluaciones como ENLACE, PISA y en los planes como *Los estándares nacionales de lectura*.

En el primer apartado del campo de formación se le da preponderancia a la comprensión de textos, pero en un segundo momento se afina esto a ser meramente algo instrumental y no tanto formativo; sin embargo los procesos de lectura no pueden entenderse de esa forma desde un modelo por competencias, dado que este es integrador para el desarrollo de las capacidades de los individuos. Si la lectura se tomara con esta tendencia no se cumpliría a cabalidad con lo que el Artículo 3° Constitucional dice, al mencionar que *“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano*⁷⁹, puesto que simplemente se prepararía a los estudiantes para tener una comprensión mínima de los textos.

⁷⁷ Frida Díaz-Barriga Arcea y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Op. Cit. Pág. 274.

⁷⁸ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 48.

⁷⁹ SEGOB. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Op. Cit. Pág. 4.

Otro parámetro que apoya el punto anterior, es el primer rasgo del perfil de egreso del estudiante de Educación Básica, en donde se menciona que el alumno al concluirla “*utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez*”⁸⁰; donde de nuevo vuelve a dársele el carácter comunicativo y no meramente funcional al buen uso de la cultura escrita.

Dentro de los Estándares Curriculares para la Asignatura de Español, el primer componente son *los procesos de lectura e interpretación de textos*; para poder trabajar este en la Asignatura se realizan diversos proyectos sustentados en las prácticas sociales de lenguaje, mismas que entienden al lenguaje como algo que nos permite comunicarnos en distintos contextos, por lo cual su aprendizaje debe darse poniendo de manifiesto el uso que se le da; para llevar a cabo este trabajo en la escuela primaria, los libros de texto organizan en tres proyectos cada uno de sus primeros cuatro bloques, en donde el primero tendrá que ver con el ámbito de la literatura, el segundo con el del estudio de aspectos de la lengua y el tercero con el de la participación social.

Durante la propuesta que manejan los libros de texto se manifiesta como una constante la lectura y se proponen actividades bajo el enfoque de proyectos, que como menciona Díaz-Barriga pueden ser cualquier tipo o variedad de experiencia de vida que se hace por un propósito dominante y que al involucrar a los individuos les proporciona una motivación extra para avanzar en sus aprendizajes⁸¹, y aunque las actividades en ocasiones pueden ser muy lineales si se ocupa al libro como un recetario de cocina, las situaciones didácticas a trabajar que presentan, ayudan en buena medida a desarrollar la competencia lectora.

En oposición al trabajo de proyectos está su origen que plantea el Plan de Estudios y que es el logro de estándares, mismos que a su vez provienen del retomar la prueba PISA como referente para medir el logro de aprendizajes o *logro educativo* de los

⁸⁰ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 43.

⁸¹ Frida Díaz Barriga. Enseñanza situada. México, McGraw-Hill, 2006. Págs. 64-76.

alumnos, dentro de la prueba PISA se evalúan tres aspectos, uno de ellos: la lectura; en donde esta es considerada como una habilidad superior, sin embargo se aprecia en la definición que se le da un carácter meramente instruccional, pues define a la competencia lectora como *“La capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo”*⁸².

Para lograr cumplir con la definición anterior, la SEP, elaboró unos *estándares nacionales de habilidad lectora*, con los cuales trata de volver a la lectura en una práctica cotidiana, mismos que consisten en una tabla con las palabras por minuto que preferentemente debe leer cada alumno en determinado grado de la educación básica (la cual se encuentra en el capítulo 1 del presente trabajo). Esto si bien vuelve a la lectura en una práctica cotidiana, en lo que se ha observado en el quehacer profesional diario, hace que los docentes y alumnos se preocupen más por conseguir un cierto número de palabras al leer en voz alta.

Acompañado del libro de Español para cada grado la SEP también ha distribuido libros de lecturas, los cuales a diferencia de los anteriores ocupan textos de autores más contemporáneos para los 3 últimos grados de primaria⁸³, además de incluir sugerencias para Docentes, Padres de Familia, información de los autores y preguntas guía para reflexionar en cada lectura. Este recurso por indicaciones de la SEP debe emplearse al inicio de la jornada escolar por el docente al leerles durante 30 minutos a los estudiantes.

También es de resaltarse la gran importancia que se le da a la lectura, desde los proyectos institucionales que desarrolla la SEP, como el Programa Nacional de

⁸² PISA. *La evaluación de la competencia lectora*. PISA, México, 2000. Pág. 47.

⁸³ SEP. *Libros de Español Lecturas 4º, 5º y 6º de Primaria*. México, SEP, 2012. Págs. 1-3.

Lectura⁸⁴, en donde se dan determinadas sugerencias y lineamientos con respecto a cómo pueden trabajarse la Biblioteca de Aula y Escolar dentro de los planteles de Educación Básica, qué actividades pueden hacerse, e incluso plantea actividades a realizar con libros de ciertos temas en cada uno de los meses del año escolar en sus estrategias “*Seis Acciones para el Fortalecimiento de las Bibliotecas Escolares*” y “*Estrategia Nacional 11 + 1 Acciones para Vincular la Biblioteca Escolar y las Bibliotecas de Aula con el Currículo de Educación Básica*”⁸⁵. A los docentes estas sugerencias les son entregadas en algunas ocasiones en una ficha, de la cual al final del mes tienen que enviar a la dirección del plantel una evidencia por alumno, de al menos una de las actividades propuestas; sin embargo no se ha llevado un control sistemático de las mismas, por lo que sólo se entregan evidencias en ciertas ocasiones y hechas ex profeso a una solicitud de la dirección del plantel; para enviar las mismas a la Zona Escolar.

3.3. ESTADO DEL ARTE DE LA PROBLEMÁTICA

Con base en lo que Fabio Augusto González Osorio explica al respecto del Estado del Arte en una investigación: “*resume y organiza los resultados de investigación reciente en una forma novedosa que integra y agrega claridad al trabajo en un campo específico*”⁸⁶, más adelante agrega al respecto que el Estado del Arte “*enfatisa la clasificación de la literatura existente, desarrollando una perspectiva del área y evaluando las principales tendencias*”⁸⁷, por lo cual para el presente trabajo se hizo una revisión de los diversos materiales relacionados con la problemática que se han publicado.

⁸⁴ SEP. Acuerdo 507 por el que se establecen las reglas de operación del Programa Nacional de Lectura. SEP, México, 2009. Pág. 1.

⁸⁵ SEP. Seis acciones para el fortalecimiento de las bibliotecas escolares y de aula. SEP, México, 2009. Pág. 1.

⁸⁶ Fabio Augusto González Osorio. Definición del Tema de Investigación, Estado del Arte y Evaluación de Artículos. México, UNAM, 2016. Pág. 18.

⁸⁷ Ídem.

Para la elaboración del Estado del Arte fue efectuada una visita a las siguientes bibliotecas:

- Biblioteca Gregorio Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Biblioteca Jesús Reyes Heróles de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en su Sala de Tesis.
- Biblioteca Juan Manuel Gutiérrez Vázquez del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV) Sede Sur.

A pesar de realizar una revisión de los materiales con que contaba en soporte físico cada una de estas instituciones, fue hasta consultar las páginas electrónicas de cada dependencia cuando se localizó material vinculado con la problemática a tratar en la presente investigación.

Analizando los diversos materiales, ha sido posible encontrar distintas perspectivas de aproximación al tema, el cual es el uso de las prácticas sociales del lenguaje como medio para mejorar la competencia lectora, entendidas las prácticas sociales de lenguaje como las *“pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos”*⁸⁸, por lo cual a continuación se describe el propósito, la metodología, los instrumentos, resultados y conclusiones de los documentos revisados.

⁸⁸ SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. México, SEP, 2011. Pág. 24.

Autor: Minea Margarita Gleason Lara⁸⁹

Tesis: Los estándares nacionales de competencia lectora en una escuela de nivel primaria

El propósito de esta investigación era identificar si la evaluación y el registro de los estándares nacionales de lectura favorecen el desarrollo de la competencia lectora en los alumnos de primaria, el tipo de investigación que se llevó a cabo la autora la define como evaluativa de una perspectiva pragmática, en tanto su interés es determinar la efectividad del registro de los estándares nacionales de lectura en una escuela primaria ubicada en la Delegación Gustavo A. Madero del Distrito Federal.

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron la observación directa, los cuestionarios para docentes y alumnos. Los resultados de la investigación los presenta como cuatro momentos en que se aplicó la evaluación de los estándares de lectura en la escuela, identificando una mejoría en los resultados conforme avanza el Ciclo Escolar.

Al respecto de su observación directa señala que las actividades realizadas por los docentes no corresponden a sus planeaciones, pocos ocupan la biblioteca de aula y ninguno tiene a la vista los resultados de los estándares de lectura, en cuanto al cuestionario aplicado a los alumnos ellos mostraron un particular interés por leer rápido y la mayoría afirma comprender solo a veces lo que lee, en cuanto a los docentes ellos afirmaron que la competencia lectora es comprender lo que se lee, la mayoría no utiliza los resultados de los estándares y contestaron que la estrategia para mejorar es la lectura frecuente.

Por último las conclusiones que plantea la autora son que la evaluación y registro de la competencia lectora no incide en la aplicación de estrategias de lectura, por lo cual es necesario dotar a los docentes de estrategias para sistematizar, supervisar y

⁸⁹ Minea Margarita Gleason Lara. Los estándares nacionales de competencia lectora en una escuela de nivel primaria. México, UPN 095 Azcapotzalco, 2013. Págs. 57-65, 71-106.

retroalimentar a sus alumnos para que reconozcan sus habilidades lectora y la forma de mejorarlas.

Autor: Idolina Olimpia Alejo Santos⁹⁰

Tesis: Desarrollo de estrategias para la comprensión lectora con un enfoque por competencia en alumnos que cursan el primer grado, de la Escuela Secundaria 164, Rumanía del D. F.

El propósito de esta investigación fue averiguar el por qué los docentes de esta secundaria no crean estrategias de trabajo académico que fomenten la comprensión lectora en los alumnos del primer grado, la metodología utilizada fue un estudio cuantitativo descriptivo, el instrumento utilizado para recabar la información fue una encuesta tipo Likert.

Los resultados obtenidos fueron que los docentes no cuentan con tiempo para actualización o preparar la clase, que por cubrir la currícula no propician espacios, no innovan en técnicas de comprensión, desconocen los nuevos enfoques, y deben generar estrategias de interés para los alumnos.

Como conclusiones al trabajo la autora menciona que los directivos no motivan el trabajo de la comprensión lectora, los docentes deben ser capacitados, estos deben monitorear las sesiones que se dediquen a la comprensión lectora, no dedican tiempo a preparar las clases porque no cuentan con él y el uso de estrategias de comprensión lectora es una alternativa para el desarrollo de procesos de aprendizaje en los alumnos.

⁹⁰ Idolina Olimpia Alejo Santos. Desarrollo de estrategias para la comprensión lectora con un enfoque por competencias en alumnos que cursan el primer grado, de la Escuela Secundaria 164, Rumanía del D. F. México, UPN 099, D. F. Poniente, 2012. Págs. 15-16, 96-97, 104-109 y 156.

Autor: Verónica Arista Trejo⁹¹

Tesis: La importancia de las prácticas sociales del lenguaje para el desarrollo de competencias en la Asignatura de Historia con alumnos de tercer grado de Secundaria.

El propósito central de este documento es que los alumnos utilicen las prácticas sociales del lenguaje para la construcción del pensamiento histórico, en esta investigación se utiliza una metodología cualitativa descriptiva desde las experiencias de la autora y su trabajo como docente, las dificultades que presenta su trabajo y las reflexiones a las que ha llegado a partir de ellas; para la resolución de la problemática plantea un curso-taller, a través del cual los alumnos apoyándose del uso de las prácticas sociales del lenguaje desarrollarán el pensamiento histórico.

Dentro de los resultados que plantea con el taller propuesto, se encuentran las herramientas que pudieron adquirir los alumnos al aprovechar el vínculo entre la Asignatura de Historia y de Español, la confianza que se generó en la clase con los estudiantes. Por último apunta la autora como conclusiones la importancia de la planificación, la diversificación de las prácticas docentes, el ser sensibles y perspicaces para encontrar los intereses de los alumnos.

Autor: Cinthia María Arellano Campos⁹².

Tesis: El desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje a través del proyecto “¿Qué sabemos de las drogas?”, con alumnos de 6º de Primaria.

El propósito de este documento es que a través de las distintas prácticas sociales del lenguaje, los alumnos de la autora acudieran a diversos textos para encontrar

⁹¹ Verónica Arista Trejo. La importancia de las prácticas sociales del lenguaje para el desarrollo de competencias en la Asignatura de Historia con alumnos de tercer grado de Educación Secundaria. México, Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, 2012. Págs. 98-100 y 126-135.

⁹² Cinthia María Arellano Campos. El desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje a través del proyecto “¿Qué sabemos de las drogas?”, con alumnos de 6º de Primaria. México, Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, 2013. Págs. 73-74, 88-112 y 120-123.

información que diera respuesta a la problemática que sobre drogas se había planteado. La metodología que se sigue es cualitativa descriptiva, puesto que comienza con un autorrelato, en donde se pone el testimonio de la autora con respecto a su práctica docente y se realiza una remembranza de la implementación de la Reforma a Programas de Estudio en 2011.

Como instrumentos para la determinación de la problemática a desarrollar en el proyecto, la autora emplea la narración etnográfica, a partir de la cual establece el porqué de la propuesta de su proyecto. Los resultados que plantea la autora son la creación de situaciones comunicativas reales y que los alumnos consolidaron sus conocimientos sobre la lengua escrita.

En la última parte del documento la autora plantea sus conclusiones en las cuales resalta las dificultades para el trabajo colaborativo entre los estudiantes, pero las bondades una vez logrado como lo fueron su autorregulación, el no tener que obligarlos a “trabajar” y la mejora de la autoestima en los alumnos.

Autor: Víctor Agustín Pérez Lugo⁹³

Tesis: Dificultades de la comprensión lectora en alumnos de primer grado de secundaria, bases para su análisis y estrategias de apoyo.

El autor plantea como propósito de su investigación el “*considerar el método “Cloze” herramienta para identificar las deficiencias de comprensión lectora, así como modelo para el desarrollo de habilidades cognitivas y fomento a la seguridad lectora adolescente*”⁹⁴, el trabajo está presentado como una investigación documental que analiza el período adolescente, las dificultades durante este para el desarrollo de la comprensión lectora y distintas propuestas que se han hecho para mejorarla.

⁹³ Víctor Agustín Pérez Lugo. Dificultades de la comprensión lectora en alumnos de primer grado de secundaria, bases para su análisis y estrategias de apoyo. México, UPN, 2009. Págs. 138-151.

⁹⁴ Ídem.

En las conclusiones se plantea que existe una gran dificultad para el desarrollo de la comprensión lectora como una herramienta de trabajo, si los docentes no tienen una comprensión del concepto de lo que es; además la carencia que hay al respecto de las características de los estudiantes durante la adolescencia y el no considerar el número de alumnos en un grupo para el trabajo con la lectura, agrega que la falta de conocimientos previos por parte de los alumno y las privaciones culturales crean un sujeto dependiente de los demás y el cual será muy difícil desarrolle su comprensión lectora.

Autor: Aidé Gómez Oviedo⁹⁵

Tesis: Diagnóstico pedagógico de las prácticas lectoras que los docentes implementan para el desarrollo de la competencia lectora en la Escuela Primaria “México”.

El propósito de esta investigación es llegar a la comprensión de las prácticas y significados de la lectura que son expresados por los sujetos en el momento de sus acciones educativas, es una investigación diagnóstica-pedagógica de carácter cualitativo, los instrumentos utilizados fueron observaciones, entrevistas, encuestas, cuestionarios y fotografías referentes al tema de investigación.

Se trabajó con los docentes del turno matutino de la escuela mencionada en el título de la Tesis, ubicada en el municipio de Naucalpan del Estado de México.

La versión que se tuvo a la vista no incluye el apartado de conclusiones a pesar de mencionarse en el índice, sin embargo durante la descripción de la propuesta, que la autora plantea como estructura de la estrategia la autora va remarcando la importancia de la participación de los Padres de Familia para el logro de una mejor comprensión lectora, así como la motivación de los alumnos antes de realizar las actividades.

⁹⁵ Aidé Gómez Oviedo. Diagnóstico pedagógico de las prácticas lectoras que los docentes implementan para el desarrollo de la competencia lectora en la Escuela Primaria “México”. México, UNAM, 2016. Págs. 50-58, 110-121 y 158-161.

Autor: Rocío González Pérez⁹⁶.

Tesis: El fomento a la lectura en la Educación Primaria. Una experiencia de esfuerzo compartido con implicación socio-cultural en San Andrés de la Cal, Morelos.

El objetivo de la investigación fue realizar un estudio sobre las acciones de apoyo para el fomento a la lectura que con base en el Programa Nacional de Lectura, se realizan en el Municipio de Tepoztlán, Morelos. Se llevó a cabo con un enfoque cualitativo, utilizando como instrumentos las observaciones participativas y las entrevistas semiestructuradas. Los resultados de la descripción de las acciones de fomento a la lectura, concluyen en que los programas implementados en esta localidad no son suficientes sin la colaboración de la escuela, familia, comunidad e instituciones; por lo que al realizar la intervención que se planteó fue posible involucrar a la familia, que los conocimientos adquiridos por maestros y alumnos tuvieran un mayor valor y significado, así como la constatación de la identidad que tienen los actores de la comunidad.

Autor: Silvia Liliana Martínez Olivares⁹⁷.

Tesis: La enseñanza de la lectura y la escritura en el primer grado de Educación Básica desde la experiencia escolar cotidiana: Estudio de Caso.

El propósito de la investigación era analizar cómo se lleva a cabo la enseñanza de la lectura y la escritura en un salón de primer año de Educación Primaria en una escuela pública, la metodología llevada a cabo fue cualitativa con herramientas etnográficas, que fueron la observación participante, entrevista y registro fotográfico,

⁹⁶ Rocío González Pérez. El fomento a la lectura en la Educación Primaria. Una experiencia de esfuerzo compartido con implicación socio-cultural en San Andrés de la Cal, Morelos. México, UNAM, 2010. Págs. 6-24 y 119-127.

⁹⁷ Silvia Liliana Martínez Olivares. La enseñanza de la lectura y la escritura en el primer grado de Educación Básica desde la experiencia escolar cotidiana: Estudio de caso. México, UNAM, 2016. Págs. 10-13, 54-58 y 108-115.

dentro de los resultados de la investigación se encuentra que la enseñanza de la lectura y escritura es a través de un método ecléctico, la constatación de una falta de autonomía por parte de la escuela y de acompañamiento pedagógico por parte de las autoridades inmediatas. Las conclusiones que aporta la autora es la necesidad de formar a los nuevos docentes en realidades como las descritas en este estudio y la importancia de comprender a las escuelas como se hizo en la investigación para así poderlas apoyar.

Autor: Nathalie Vázquez Monter⁹⁸.

Tesis: La interacción en el aula de la Telesecundaria: El papel del docente ante la inserción de los nuevos materiales en la Asignatura de Español I.

El propósito del documento era analizar a través de un estudio de caso, las características de la interacción en un Aula Piloto a partir de la investigación de la incorporación de los nuevos materiales y su uso, la metodología utilizada fue una perspectiva etnográfica en donde se realizó un observación participante, análisis de los registros y el establecimiento de categoría a partir de estos registros.

Dentro de los resultados del proyecto se encuentran el observar que se ha logrado parcialmente la interacción no rígida de los alumnos con el desarrollo de las actividades planteadas en los nuevos materiales de estudio. Como conclusión plantea que los cambios realizados por la docente en la implementación de las actividades, implican la modificación en el enfoque y el cumplimiento de los objetivos planteados en los nuevos materiales.

⁹⁸ Nathalie Vázquez Monter. La interacción en el aula de la Telesecundaria: El papel del docente ante la inserción de los nuevos materiales en la Asignatura de Español I. México, CINVESTAV-DIE, 2009. Págs. 8-12, 20-36, y 163-173.

Autor: Laura Macrina Gómez Espinoza⁹⁹.

Tesis: Prácticas de lengua escrita mediadas por el uso de nuevas tecnologías de la comunicación y de la información entre estudiantes del bachillerato tecnológico.

El objetivo de la investigación es identificar y analizar las prácticas de la lectura y de escritura con el uso de las tecnologías de la comunicación e información, entre estudiantes del bachillerato tecnológico dentro del contexto escolar, la metodología utilizada es la investigación cualitativa con perspectiva sociocultural, para lo cual se recopilaron datos con la observación participante, a través de su registro en audio y video, en donde se apreció que hay una mudanza de las prácticas lectoescritoras que van de lo impreso a lo digital.

Concluye la autora en que *“las TIC están propiciando el acceso a mundos con múltiples formas de leer y escribir, apuntando hacia una relación de complementariedad con el mundo impreso; esto lleva a reconsiderar el papel de la educación en la formación de lectores/escritores críticos, versátiles, creativos y competentes”*¹⁰⁰.

Este trabajo resulta importante pues utiliza el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, para comprender el cómo escriben y leen los jóvenes en la actualidad.

De manera general puede apreciarse como desde distintas temáticas, se aborda el trabajo de la competencia lectora y el uso de las prácticas sociales para ello, por lo apuntado en este Estado del Arte puede apreciarse la importancia que se le debe dar a lo social y afectivo al momento de trabajar esta herramienta cognitiva que es la lectura, hacia allá es a donde debemos dirigir la atención con base en lo analizado en las conclusiones de los estudios mencionados.

⁹⁹ Laura Macrina Gómez Espinoza. Prácticas de lengua escrita mediadas por el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, entre estudiantes del bachillerato tecnológico. México, CINVESTAV, 2009. Págs. 1-6, 42-46 y 178-185.

¹⁰⁰ *Ibíd.* Pág. 4.

3.4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La lectura como herramienta fundamental para el aprendizaje es utilizada por los alumnos en su preparación académica de manera habitual, el lograr buenos niveles en la competencia lectora debe redundar en una mejora en los resultados de aprendizaje de los alumnos, debido a esto al no tener un nivel satisfactorio de la competencia lectora resulta pertinente plantear la problemática que ha llevado a ello en el plantel educativo del cual se ocupa el presente estudio.

García-Córdoba apunta que *“el planteamiento del problema es el punto de partida imprescindible para el desarrollo de un estudio fecundo, por lo que la selección y posterior delimitación del mismo constituyen la etapa fundamental, si no es que obligada, de un proceso de investigación”*¹⁰¹, esta afirmación explica de manera clara el por qué es necesario el plantear el problema en una investigación, ya que de no hacerlo no se tendría un punto de arranque para la misma.

Una de las funciones que tiene el planteamiento del problema es *“solivantar el primer obstáculo del camino con el que puede tropezar el neófito: no saber formular correctamente la pregunta, pues, sabido es, que si uno posee un enunciado claro ha recorrido ya la mitad del camino y por ende la meta es ya casi suya”*¹⁰², por lo tanto la correcta formulación puede considerarse como una bondad dentro del proceso de investigación, pues de llevarla a cabo el trabajo que se realice estará mejor definido.

Fernando García-Córdoba y Lucía Teresa García-Córdoba recomiendan enunciar un problema a manera de pregunta, la función que tiene esto es:

¹⁰¹ Fernando García-Córdoba y Lucía Teresa García-Córdoba. La Problematización. Una oportunidad para estimular y valorar la generación de investigadores. 4ª ed. México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2009. Pág. 9

¹⁰² Ídem.

Determina el ámbito del asunto en cuestión: qué, quién, dónde, cuándo, por qué, etcétera, los cuales señalan una cuestión en particular. La pregunta es una directriz que sugiere el sentido de la búsqueda; las acciones, los medios, los recursos y procedimientos implicados serán apropiados en la medida en que contribuyan a la obtención de los datos que permitan configurar la pregunta¹⁰³.

Resulta necesario plantear la problemática para que esta se encuentre seleccionada, estructurada y delimitada de forma adecuada, García-Córdoba explica que el término problema proviene del griego *próblema*, que significa “*todo lo que sobresale, un obstáculo, dificultad o motivo de controversia... Designa pues una dificultad teórica y práctica que se ha de aclarar*”¹⁰⁴.

Es necesario el plantear el problema para tener claridad en los pasos siguientes que se llevarán a cabo en la investigación, afinar bien la hipótesis y los objetivos que perseguirá la investigación.

Otra de las funciones que tiene el planteamiento del problema con base en lo anotado por Hernández Sampieri es que “*plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación*”¹⁰⁵.

Para Rojas Soriano la función que tiene el planteamiento del problema se vincula con las consecuencias que puede tener una formulación errónea del mismo:

¹⁰³ Ibíd. Pág. 14.

¹⁰⁴ Ibíd. Pág. 13.

¹⁰⁵ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. 5ª Ed. México, McGraw-Hill, 2010. Pág. 36.

Si el problema está mal planteado es de esperar que el cuerpo de hipótesis resulte un tanto discordante con lo que se desea indagar. La tergiversación de los objetivos e hipótesis conducirá indudablemente a la selección de técnicas y al diseño de instrumentos poco útiles para captar la información requerida; por consecuencia, se obtendrán resultados y conclusiones impregnados de los errores cometidos en los procesos mencionados¹⁰⁶.

El autor explica una especie de efecto dominó en donde si desde un principio no se formula de manera cuidadosa el problema, la investigación no llegará a buen término.

Mario Bunge plantea las siguientes líneas a seguir en cuanto al planteamiento del problema:

1. Reconocimiento de los hechos: examen del grupo de hechos, clasificación preliminar y selección de los que probablemente sean relevantes en algún respecto.
2. Descubrimiento del problema: hallazgo de la laguna o de la incoherencia en el cuerpo del saber.
3. Formulación del problema: planteo de una pregunta que tiene probabilidad de ser la correcta; esto es, reducción del problema a su núcleo significativo, probablemente soluble y profundamente fructífero, con ayuda de conocimiento disponible¹⁰⁷.

En coincidencia con lo planteado por Bunge al mencionar que el problema debe ser “soluble”, Hernández Sampieri también establece en los elementos que permiten plantear un problema la viabilidad del estudio, en donde menciona al respecto: *“debemos tomar en cuenta la disponibilidad de recursos financieros, humanos y*

¹⁰⁶ Raúl Rojas Soriano. Guía para realizar investigaciones sociales. 38ª ed. México, Plaza y Valdés, 2013. Pág. 72.

¹⁰⁷ Mario Bunge. La ciencia. Su método y su filosofía. 2ª ed. México, Grupo Editorial Patria, 2012. Pág. 41.

*materiales que determinarán en última instancia, los alcances de la investigación. Es decir, tenemos que preguntarnos de manera realista: ¿es posible llevar cabo esta investigación?, y ¿cuánto tiempo tomará realizarla?”*¹⁰⁸. De aquí uno de los aspectos que convierten en relevante el planteamiento del problema, sino se lleva a cabo esta formulación, no puede tenerse un panorama sobre si la problemática tendrá o no solución y por lo tanto si la investigación tiene sentido que se realice.

Por lo planteado anteriormente, la interrogante que plantea el problema de estudio de la presente investigación es la siguiente:

¿Cuál es el enfoque idóneo para mejorar la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria “Somalia” ubicada en la Delegación Tlalpan, de la Ciudad de México?

3.5. HIPÓTESIS DE TRABAJO

Hernández Sampieri nos dice al respecto de lo que es una hipótesis: “...*, nos indican lo que estamos buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones alternativas del fenómeno investigado, formuladas a manera de proposiciones*”¹⁰⁹, por lo cual en el presente trabajo de investigación se considera lo siguiente para la formulación de la misma.

El desarrollar los ejercicios propuestos en los libros, las actividades permanentes sugeridas en los programas de estudio, las estrategias para abordar e interpretar, así como las que ayudan a autoregular la comprensión lectora; en verdad pueden contribuir en el desarrollo de la competencia en los alumnos; para ello se necesita un buen conocimiento del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje por parte de los

¹⁰⁸ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 41.

¹⁰⁹ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 49.

docentes; para el presente trabajo la hipótesis quedó establecida en los siguientes términos:

El enfoque idóneo es el uso sistemático de las prácticas sociales del lenguaje para mejorar la competencia lectora de los estudiantes de la Escuela Primaria “Somalia”, ubicada en la Delegación Tlalpan de la Ciudad de México.

3.6. IDENTIFICACIÓN DE LAS VARIABLES EN LA HIPÓTESIS DE TRABAJO

3.6.1. CONCEPTO Y DEFINICIÓN DE VARIABLE

Hernández Sampieri define la variable como: *“una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse”*¹¹⁰, el mismo autor explica que este concepto puede aplicarse a personas, objetos o fenómenos; los cuales pueden adquirir valor dentro de una investigación, mismo que contribuye a la construcción de hipótesis; dado que al relacionarse estas variables pueden ayudar a entender o explicar los fenómenos que se estudian.

3.6.2. LA VARIABLE INDEPENDIENTE

La variable independiente puede definirse como aquella que considera la supuesta causa, es la condición antecedente al efecto provocado¹¹¹. En el presente estudio la **variable independiente son las prácticas sociales de lenguaje**, dado que ellas no están determinadas por los alumnos o profesores sino que ya viene planteadas en

¹¹⁰ Ibíd. Pág. 93.

¹¹¹ Ibíd. Pág. 6.

los programas de estudio para cada grado, que al tener un carácter normativo; establece cuáles de ellas serán las que se desarrollarán a lo largo del Ciclo Escolar en cada uno de los grados.

3.6.3. LA VARIABLE DEPENDIENTE

La variable dependiente puede entenderse como el efecto provocado por una causa determinada¹¹², que en este estudio ha quedado establecido como las prácticas sociales del lenguaje. En esta investigación **la competencia lectora es la variable dependiente**, la que se supeditará a las prácticas sociales que se abordan, dado que a través de estas la competencia lectora puede o no mejorarse, lo que se plantea aquí, es que con un uso sistemático de las prácticas sociales la variable dependiente mejore.

3.7. OBJETIVOS

3.7.1. EL OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

El fin que tiene la presente investigación es formular por medio de la sistematización de una investigación descriptiva, modalidad de encuesta, con escala Tipo Liker, los elementos necesarios para el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos de la Escuela Primaria Somalia a través del uso sistemático de las prácticas sociales de lenguaje.

3.7.2. LOS OBJETIVOS PARTICULARES DE LA INVESTIGACIÓN

Para lograr lo anterior las acciones de intervención irán encaminadas a trabajar con los diferentes actores del plantel, es por ello que los objetivos particulares con los actores son los siguientes:

¹¹² Ídem.

- Conformar el Proyecto de Investigación que se llevará a cabo.
- Describir el ámbito de la problemática a analizar.
- Elaborar el Marco de Actualización y Capacitación Magisterial del contexto de la problemática.
- Formular el Estado del Arte de la Investigación.
- Precisar los aspectos teórico-metodológicos de la Investigación Descriptiva.
- Realizar el Diagnóstico de la Investigación.
- Proponer un Diplomado que dé solución a la problemática identificada.

CAPÍTULO 4. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

La elaboración del Marco Teórico que le da sustento a la presente investigación, se elaboró con base en lo que Óscar Alcides Zapata Zonco explica al respecto: “*implica seleccionar, analizar y exponer los conceptos teóricos relevantes para el correcto encuadre del objeto de investigación*”¹¹³. A continuación se plantean los elementos que se consideraron relevantes para darle un encuadre correcto al objeto de la presente investigación.

4.1. LA GLOBALIZACIÓN

En el momento que se desarrolla la presente investigación es oportuno considerar el concepto de globalización, pues como Lorenzo Reyes Reyes explica: “*El proceso globalizador trastoca todos los ámbitos de la sociedad*”¹¹⁴, aunado a esto Arturo Perales Salvador apunta que la globalización “*genera cambios sustanciales en lo económico, político, social y cultural, en todos los ámbitos y en todos los países*”¹¹⁵ por lo tanto, al afectar la globalización los distintos ámbitos de la sociedad, y siendo la educación uno de estos, resulta fundamental entender este proceso.

Alberto Romero explica a la globalización como “*una etapa avanzada de la división internacional del trabajo, la cual se caracteriza por una mayor interacción e interdependencia de los factores y actores que intervienen en el proceso de*

¹¹³ Óscar Alcides Zapata Zonco. La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. México, Editorial Pax, 2005. Pág. 101.

¹¹⁴ Lorenzo Reyes Reyes. Prólogo a Globalización, crisis y crecimiento en México. México, Plaza y Valdés, 2011. Pág. 11.

¹¹⁵ Arturo Perales Salvador. Globalización, regionalismo y trasnacionales. En *Globalización, crisis y crecimiento en México*. México, Plaza y Valdés, 2011. Pág. 19.

*desarrollo mundial*¹¹⁶; en esta primera definición podemos apreciar el carácter de interacción e interdependencia que marca el autor entre los factores y actores del desarrollo mundial, lo cual coincide con lo apuntado por Lorenzo Reyes Reyes y Arturo Perales Salvador, sin embargo Romero agrega a su definición que la globalización es una etapa avanzada de la división del trabajo, lo cual es una característica primordial en este proceso, puesto que las actividades productivas ya no son por áreas sino que se llega a un entorno especializado en donde cada nación puede producir una parte de cierto producto, el mismo Romero lo explica de la siguiente forma:

El enfoque de la llamada globalización no es más que el pretexto para justificar la expansión planetaria del capital trasnacional, sobre la base de una nueva división internacional del trabajo, en la cual la vieja especialización de los países en la producción completa de bienes similares, es reemplazada por la especialización en la producción de partes y componentes que son utilizados para el ensamblaje final del producto en un tercer país, por eso...., de hecho significa un mayor control y sometimiento del desarrollo económico, social, político y culturales¹¹⁷.

John Saxe-Fernández explica: *“por globalización entendemos la internacionalización económica, es decir, la existencia de una economía internacional relativamente abierta y con grandes y crecientes flujos comerciales y de inversión de capital entre las naciones”*¹¹⁸, este autor entiende a la globalización como un proceso en donde las inversiones y el comercio entre las naciones se da de una forma indiscriminada, motivo por el cual los países en vías de desarrollo se encuentran en condiciones desfavorables ante los países industrializados, como refiere Francisco Dávila:

¹¹⁶ Alberto Romero. Globalización y pobreza. Colombia, Ediciones Unariño, 2002. Pág. 7.

¹¹⁷ *Ibíd.* Págs. 18-19.

¹¹⁸ John Saxe-Fernández. Globalización: Crítica a un paradigma. México, Plaza y Janés, 1999. Pág. 10.

Las empresas trasnacionales son los principales agentes que participan y se benefician de los cambios..., intentan subordinar a los países en vías de desarrollo, para explotar sus recursos naturales y humanos.

La importancia de las corporaciones transnacionales ha sido fundamental para el desarrollo industrial en tecnologías maduras, donde los países en vías de desarrollo continúan como proveedores de materias primas, las denominadas economías emergentes se ocupan de abastecer manufacturas intermedias a través de empresas maquiladoras, y los países desarrollados controlan la producción en sectores de alta tecnología¹¹⁹.

Pablo González Casanova explica a la globalización como “*un proceso de dominación y apropiación del mundo. La dominación de estados y mercados, de sociedades y pueblos, se ejerce en términos político-militares, financiero-tecnológicos y socio-culturales*”¹²⁰, en el caso de este teórico, explica a la globalización como un proceso de dominación de un cierto grupo de la sociedad sobre el resto, mismo que impone las tendencias, políticas y rasgos culturales que deben considerarse como válidos; concepto que coincide con lo explicado por Francisco Dávila.

Como puede analizarse no hay un consenso sobre la definición de lo que es la globalización, sin embargo sí podemos encontrar características en común, por lo cual resulta útil retomar lo anotado por Joachim Hirsch, que explica a la globalización a través de las siguientes dimensiones¹²¹:

¹¹⁹ Francisco Dávila. Globalización, Integración, América Latina, Norteamérica y Europa. México, Fontamara. 2002. Págs. 27-64.

¹²⁰ *Ibíd.* Pág. 12.

¹²¹ Joachim Hirsch. ¿Qué es globalización?. México, UAM-X, 1996. Págs. 97-98.

1. Técnica: Relacionada con las nuevas tecnologías, vinculada con la elaboración y transferencia de información. El desarrollo de esta dimensión sirve para la creación de la idea de una aldea global.
2. Política: Terminada la guerra fría y con la caída de la Unión Soviética, queda el triunfo del modelo democrático liberal. Estados Unidos se convierte en la potencia militar dominante y el nuevo papel de la Organización de las Naciones Unidas.
3. Ideológico-Cultural: Se universalizan determinados modelos de valor, como ejemplos pueden citarse el reconocimiento de los principios liberal democráticos y de los derechos fundamentales, el modelo de consumo capitalista y formación de monopolios en los medios de comunicación.
4. Económico: Libertad de tráfico a mercancías, servicios, dinero y capitales; es internacionalizada la producción, posición dominante de las empresas multinacionales, la fuerza de trabajo sigue adscrita a territorios estatales.

Como se describe en estas dimensiones queda clara una determinada forma de organización política, productiva, económica y cultural; para esto resulta relevante considerar lo mencionado por Guadalupe Guillermina Quintanilla Calderón cuando explica a la sociedad globalizada como aquella que tiene *“una nacionalidad internacional, un mercado sin confines y una sociedad de la información interconectada a nivel planeta”*¹²², y también presenta un esquema en donde propone la existencia de un “gabinete global”, del cual su estructura ejecutiva es la siguiente:

¹²² Guadalupe G. Quintanilla Calderón. Origen y fundamentos de los diseños curriculares por competencias para el logro de la calidad educativa: un análisis sobre la currícula básica en México. México, Ediciones Eón, 2009. Pág. 18.

Tabla 4. La Estructura Ejecutiva del Gabinete Global¹²³

Estructura ejecutiva			
Económico	Político	Social/Ideológico	Militar
BM FMI OCDE OMC	ONU Consejo de Seguridad	ONU Asamblea General UNESCO PNUMA PNUD OIT	OTAN

Guadalupe Guillermina Quintanilla Calderón explica que los miembros del Gabinete Global son los encargados de la implementación del modelo globalizador, le dan legitimidad y se encargan de que sea implementado en un mayor número de países.

Con lo analizado en este apartado se puede concluir como la globalización es un proceso que integra a las naciones en distintas dimensiones, mismas en donde el principal interés es el beneficio de las grandes corporaciones y naciones industrializadas, y no un desarrollo equitativo entre todos los países; de ahí que resulte importante tomar en cuenta todo lo que de él se intenta implementar a través de políticas públicas en los países que se encuentran inmersos en el proceso globalizador, por lo cual resulta necesario revisar cómo es que este modelo se ha implementando.

4.1.1. GLOBALIZACIÓN Y NEOLIBERALISMO

La globalización ha llevado a la implementación de un modelo económico denominado neoliberalismo, sobre el cual Arturo Perales Salvador explica:

La burguesía, a través de sus ideólogos y vulgarizadores al ensalzar los valores de la libertad y del individuo, en realidad busca la sujeción y el control de toda la sociedad, ejercido por un grupo

¹²³ Ídem.

social o clase a través de la institución estatal, ha llevado a los distintos gobiernos a la cristalización de estos criterios en políticas económicas, sociales y culturales, que permiten al capital internacional crear condiciones adecuadas para tratar de insertarse de mejor manera en los procesos nacionales y afectarlos positiva o negativamente¹²⁴.

Estas denominadas “políticas económicas, sociales y culturales” han llevado a distintas naciones a modificar las propias, en América Latina como explica Fernando Paez Sánchez los gobiernos “*han apoyado su política económica en los programas de estabilización y ajuste diseñados por los técnicos del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, mismos que también siguen los postulados del Consenso de Washington*”¹²⁵, el mismo autor explica que para el caso de México se han pasado por tres distintas etapas en la aplicación del modelo neoliberal¹²⁶:

1. La administración de Miguel de la Madrid, en donde se ajustó el gasto público, reestructurando el sector público al privatizar las empresas y diferentes organismos, canalizando recursos para el pago de deuda en vez de canalizarlos a la inversión productiva; con esto se fracasó en el objetivo de generar desarrollo económico.
2. La administración de Carlos Salinas de Gortari, creó el Programa Solidaridad para combatir la pobreza, sin embargo continuó con la aplicación de las medidas de la administración anterior, lo cual generó una gran cantidad de desempleo, además cuando se restringió el apoyo financiero del exterior se cayó en una crisis estructural.
3. En la administración de Ernesto Zedillo se hicieron severos recortes públicos al gasto público e inversión, las tarifas de energéticos se incrementaron considerablemente y también los precios de los alimentos; lo cual ocasionó el

¹²⁴ Arturo Perales Salvador. Globalización, regionalismo y trasnacionales. Op. Cit. Pág. 23

¹²⁵ Fernando Paz Sánchez. Neoimperialismo y neoliberalismo. México, Revista de Contaduría y Administración UNAM, 2005. Pág. 112.

¹²⁶ *Ibíd.* Págs. 112-113.

empobrecimiento de sectores más amplios de la clase media y grupos de menor ingreso; sin embargo el ingreso del sector privilegiado de la población se acrecentó.

Con lo explicado queda establecido que la globalización ha llevado a la aplicación de ciertas políticas, mismas que no han ido en beneficio de la sociedad, pero que a pesar de eso han sido implementadas por los gobiernos al seguir las recomendaciones de los integrantes del “gabinete global”, como lo son el FMI y el BM.

José Silvestre Méndez Morales explica que el neoliberalismo aplicado en México es incompleto:

Porque no deja en libertad todas las fuerzas del mercado, el Estado ejerce controles y limitaciones en los aspectos que considera conveniente. Por ejemplo, los salarios están sujetos a controles y por lo general no rebasan cierto porcentaje, en tanto el gobierno aumenta en forma desproporcionada los precios de los bienes y servicios estatales¹²⁷.

Si se compara esta particularidad con las principales características del neoliberalismo apuntadas por el mismo autor: “*El Estado no debe intervenir en la economía, sólo debe garantizar la libre competencia del mercado y estimularla*”¹²⁸ se puede constatar que el modelo neoliberal implementado en México tiene ciertas particularidades.

¹²⁷ José Silvestre Méndez Morales. El neoliberalismo en México: ¿éxito o fracaso?. México, UNAM, Facultad de Contaduría y Administración, 1998. Pág. 68.

¹²⁸ *Ibíd.* Pág. 66.

Para la implementación del modelo neoliberal el gobierno ha instrumentado ciertas Reformas Legales denominadas “estructurales”, para su análisis Marina Trejo Ramírez y Agustín Andrade Robles las dividen en tres generaciones de reformas¹²⁹, la primera de ellas incluye los gobiernos de Miguel de la Madrid a Ernesto Zedillo; la segunda abarca a los gobiernos de Vicente Fox y Felipe Calderón en los cuales se mencionan como sus principales reformas: Privatización de las pensiones de los trabajadores, a través de las Afores, Autonomía del Banco de México y la Reforma Laboral.

El gobierno de Vicente Fox se caracterizó por los siguientes acontecimientos:

1. El conflicto con los ejidatarios de San Mateo Atenco, por la construcción de un nuevo aeropuerto para la Ciudad de México.
2. La solicitud de préstamos al Banco Mundial para la implementación de programas como Escuelas de Calidad y Oportunidades. Ver Colegio de México.
3. La implementación del programa de Enciclomedia.
4. El impulso a las bibliotecas escolares, de aula y al Programa Nacional de Lectura.
5. La designación como Secretario de Educación Pública a Reyes Támez, ex rector de una universidad privada (Tecnológico de Monterrey).
6. La Reforma en los Planes y Programas de Estudio para la Educación Preescolar.
7. La creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).

El periodo de gobierno de Felipe Calderón Hinojosa se caracterizó por los siguientes acontecimientos:

¹²⁹ Marina Trejo Ramírez y Agustín Andrade Robles. Evolución y desarrollo de las Reformas Estructurales en México. México, El Cotidiano, 2013. Págs. 38-41.

1. La firma de la Alianza por la Calidad de la Educación con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
2. La Reforma a los Planes y Programas de Estudio para la Educación Básica, RIEB.
3. La modificación del sistema de pensiones al sistema de cuentas individuales en el ISSSTE.
4. La militarización del combate al narcotráfico y el gran aumento de muertes vinculadas con este aspecto.

En lo que se lleva del gobierno de Enrique Peña Nieto:

1. El denominado Pacto por México con los principales partidos políticos del país: PRI, PAN y PRD.
2. La Reforma Constitucional del Artículo 3ro.
3. La promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente.
4. El finiquito del programa de Carrera Magisterial y su reemplazo por el Programa de Desempeño Profesional.
5. Decreto por el que se vuelve obligatoria la Educación Media Superior, 10 de junio del 2013¹³⁰.
6. La implementación del Programa de Inclusión y Alfabetización Digital (PIAD).
7. La Reforma Petrolera y Fiscal.

En el caso del gobierno de Enrique Peña Nieto se continúa con la implementación de Reformas Estructurales que le den continuidad al modelo neoliberal tales como la Reforma Fiscal, Energética y Educativa¹³¹; en donde el gobierno sigue las recomendaciones de los órganos del gabinete global.

¹³⁰ http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301832&fecha=10/06/2013, (consultado el 8 de octubre del 2016).

¹³¹ Marina Trejo Ramírez y Agustín Andrade Robles. Evolución y desarrollo de las Reformas Estructurales en México. Op. Cit. Pág. 43.

4.1.2. LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES Y LA EDUCACIÓN

Las instituciones pertenecientes al denominado Gabinete Global, que tienen una mayor injerencia en el rubro educativo a nivel mundial son la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y en el área de Latinoamérica el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Se abordarán las acciones de estos organismos, omitiendo la de la UNESCO para el siguiente apartado y comenzando con el BM.

4.1.2.1. EL BANCO MUNDIAL

Claudia Alaníz Hernández apunta al respecto del Banco Mundial: *“Se encarga de financiar proyectos para el desarrollo incluido el combate a la pobreza, salud, educación, fortalecimiento institucional, infraestructura y medio ambiente. Se asume como “asesor” de proyectos y vende tanto la consultoría como el monitoreo de seguimiento y evaluación dentro del paquete financiero”*¹³²,

Al respecto de los proyectos que financia el BM, Margarita Noriega Chávez realiza un análisis de estos y concluye que *“por medio de ellos se trasmite una manera de concebir la educación, el desarrollo del sistema educativo y la sociedad. En esa visión predomina el enfoque económico-administrativo y por su puesto de mercado”*, con respecto a la visión que de educación tiene el BM Angel Díaz Barriga señala que el BM: *“ve a la educación como una “mercancía” sujeta a las leyes de la oferta y la demanda, donde desaparece el sujeto de la educación para imponerse la mirada que*

¹³² Claudia Alaníz Hernández. La influencia del extranjero en la educación: FMI, BM, OCDE y todos los demás. México, UAM, 2008. Pág. 10.

lo circunscribe al capital humano –la formación del capital humano debe ser acorde con las exigencias de la economía”¹³³.

Sobre el interés del BM para atender temas sociales Alma Maldonado explica la perspectiva del BM de la siguiente forma:

La inversión a favor de los pobres no es sólo correcta por razones humanitarias, sino que es una función bancaria excelente, es decir: la inversión en capital humano da rendimientos por lo menos tan favorables como los que se obtienen de inversiones no destinadas a la pobreza, puesto que, asegurando educación y salud a los pobres se ofrecen mejores perspectivas de inversión¹³⁴.

En la página electrónica de este organismo se menciona: *“El Banco Mundial se ha comprometido a apoyar a los países que solicitan financiamiento o asistencia técnica para conseguir el objetivo de desarrollo sostenible 4, que se refiere a la tarea de garantizar una educación de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”¹³⁵*, sin embargo resulta oportuno cuestionarse sobre por qué un organismo como un banco puede interesarse por el tema de la educación, pues por lo ya apuntado se evidencia de forma clara que el principal interés se encuentra en tener unas mejores condiciones para la inversión de capitales.

Al respecto de las recomendaciones que proporciona el BM Alberto Romero explica en el contexto de que estas transgreden la soberanía de los países, lo siguiente:

¹³³ Angel Díaz Barriga. Dos miradas sobre la educación superior: Banco Mundial y la UNESCO. Momento Económico. México, UNAM, 1996. Pág. 4.

¹³⁴ Alma Maldonado. Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. Perfiles Educativos. México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2000. Pág. 4.

¹³⁵ <http://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#2>, (consultado el 7 de octubre del 2016).

Las famosas “recomendaciones” del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, no son otra cosa que la permanente injerencia de las potencias industrializadas en el manejo de la política económica y social de los países en desarrollo, con el único fin de adecuar sus estructuras a los cambiantes requerimientos del capital financiero internacional¹³⁶.

4.1.2.2. EL FONDO MONETARIO INTERNACIONAL

Sobre el FMI Alaníz Hernández plantea que esta institución “*busca la estabilidad de los sistemas monetarios a nivel internacional. Por ello sí condiciona sus líneas de crédito al cumplimiento de políticas de descentralización, reducción y reorientación del gasto público, control de la inflación, entre otras*”¹³⁷, con lo cual se confirma lo planteado por Romero, en donde la tendencia es influir en las decisiones políticas de los países, para que estas convengan a los requerimientos del capital y no por un interés en el desarrollo igualitario.

4.1.2.3. LA ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

Noriega Chávez apunta al respecto de la OCDE que es un “*organismo no financiero sino de asesoría, consulta y coordinación de políticas internacionales, del cual nuestro país forma parte desde 1994, y que hace seguimiento, diagnósticos y comparaciones sobre aspectos económicos, sociales y educativos entre países*”¹³⁸,

¹³⁶ Alberto Romero. Globalización y pobreza. Op. Cit. Pág. 52.

¹³⁷ Claudia Alaníz Hernández. La influencia del extranjero en la educación: FMI, BM, OCDE y todos los demás. Op. Cit. Pág. 10.

¹³⁸ Margarita Noriega Chávez. Sistema Educativo Mexicano y Organismos Internacionales: Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Los grandes problemas de México. Tomo VII. México, COLMEX, 2010. Pág. 660.

por lo cual esta institución a diferencia del FMI y del BM, no proporciona recursos sino solo realiza estudios y emite recomendaciones.

México se ingresó como miembro de esta organización a partir del 18 de mayo de 1994. Dentro de los beneficios por el ingreso a la OCDE, se mencionan los siguientes en su página electrónica¹³⁹:

1. Las políticas públicas en los distintos ámbitos son contrastadas con la experiencia de las mejores prácticas en el ámbito internacional.
2. La administración pública en México se ha visto fortalecida.
3. Distintos sectores del país también pueden hacer uso de análisis de información relevante.
4. La OCDE ha hecho un buen trabajo a un mejor entendimiento de algunos asuntos de políticas públicas en México.

Con lo anterior queda establecida la intervención de la OCDE en la implementación de políticas públicas en México. En el ámbito educativo la OCDE tiene un programa denominado: Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés *Programme for International Student Assessment*), el cual tiene como finalidad el obtener información que permita “*supervisar adecuadamente el desempeño y valorar el alcance de las metas que se han propuesto en sus propios sistemas educativos*”¹⁴⁰.

La prueba PISA tiene como “*población objetivo estudiantes de 15 años tres meses a 16 años dos meses*”¹⁴¹, y toma muestras entre 4 mil 500 y diez mil alumnos, se aplica cada tres años a partir del año 2000 en México, evaluando las áreas de Lectura, Matemáticas y Ciencias; en cada una de sus ediciones se da énfasis a una de estas

¹³⁹ www.oecd.org/centrodemexico/laocde/laocdeenmexico.htm, (consultado el 24 de septiembre del 2016).

¹⁴⁰ OCDE. *El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve*. Madrid, Santillana, 2008. Pág. 5.

¹⁴¹ <http://www.inee.edu.mx/index.php/proyectos/pisa/que-es-pisa>, (consultado el 8 de octubre del 2016).

áreas para 2009 se dio énfasis en Lectura, 2012 a Matemáticas y en 2015 a Ciencias.

El estudio consiste en “*dos tipos de instrumentos: uno, al que de manera habitual se le conoce como prueba que, de hecho, consiste en diferentes versiones de cuadernillos (13 versiones), y el otro se refiere a los cuestionarios de contexto dirigidos al estudiante y al director*”¹⁴², el tiempo para contestar el cuadernillo de la prueba es de 2 horas con descansos y el del cuestionario de contexto de entre 20 a 30 minutos.

La prueba está organizada “*en grupos, y estos se distribuyen en diferentes versiones de cuadernillos; y cada uno de ellos tiene cuatro grupos distintos de reactivos. Un estudiante responde una versión del cuadernillo que le fue repartido de forma aleatoria y que cuenta con alrededor de sesenta reactivos de las tres áreas*”¹⁴³, la explicación que de esto da el INEE es la siguiente:

Porque del total de las respuestas de la muestra de alumnos a quienes se les aplicó la prueba PISA se obtiene mucha más información, sin que esto implique una jornada extenuante la cual impacte en los estudiantes ni en el operativo de la aplicación. De esta manera, se logra tener más reactivos contestados y así los resultados no se limitan a uno solo, sino a medir una amplia gama de procesos cognitivos y contenidos de cada área de evaluación¹⁴⁴.

Las evaluaciones de PISA son por competencias, las cuales se entienden como “*las habilidades, destrezas y actitudes de los estudiantes para analizar y resolver*

¹⁴² Ídem.

¹⁴³ Ídem.

¹⁴⁴ Ídem.

*problemas, para manejar información y para responder a situaciones reales que se les pudieran presentar en el futuro*¹⁴⁵.

Para la evaluación PISA la competencia lectora es *“la capacidad de un individuo para comprender, emplear la información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr sus metas individuales, desarrollar sus conocimientos y potencial personal, y participar en la sociedad”*¹⁴⁶, por lo que se espera que los alumnos puedan utilizar lo que leen y no simplemente decodifiquen la información o se queden en una comprensión literal.

4.1.2.4. EL BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO

El BID también le ha proporcionado financiamiento a México en materia educativa, realizó importantes aportaciones para el proyecto de formación técnica en el Colegio Nacional de Educación y Profesional Técnica (CONALEP) entre 1985 y 1991, financió el programa denominado “Oportunidades”, hizo aportaciones para la Educación Primaria, además de otros proyectos¹⁴⁷, Noriega Chávez refiere a México como:

Un cliente importante no sólo por el tamaño de su deuda total con el Banco, sino además por la relevancia de los flujos financieros anuales asociados con el stock de deuda. A manera de ejemplo entre el 2002 y el 2006, en promedio, el 15.2% de todas las operaciones de crédito aprobada, fue generado por el portafolio de préstamos con México¹⁴⁸.

¹⁴⁵ INEE. PISA en el aula: Lectura. México, INEE, 2008. Pág. 29.

¹⁴⁶ *Ibíd.* Pág. 30.

¹⁴⁷ Margarita Noriega Chávez. Sistema Educativo Mexicano y Organismos Internacionales: Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Op. Cit. Pág. 662.

¹⁴⁸ *Ídem.*

Alaníz Hernández menciona al respecto del BID que “*evalúa el panorama educativo en función de la vinculación con el mercado laboral. Por ello establece que México debe reorientar su oferta educativa, “modernizar la orientación vocacional”, vinculándola al sector productivo. Pone de ejemplo el modelo del CONALEP*”¹⁴⁹, que como se había mencionado antes es una de las iniciativas que apoyó México a través de préstamos.

En el portal electrónico del BID pudo consultarse los proyectos aprobados en el área educativa para México, durante la administración de Enrique Peña Nieto han sido once los proyectos aprobados, dentro de los que destaca el denominado Apoyo a la Implementación y Evaluación del Programa Piloto de Inclusión Digital, el cual se aplicó a Educación Primaria con base en el siguiente objetivo obtenido del portal electrónico del BID:

Esta Cooperación Técnica apoyará al gobierno de México en identificar la estrategia adecuada para brindar acceso a las TIC a todos los alumnos de 5to y 6to grado de primaria en escuelas públicas. En particular, generara información sobre los retos de implementación de una intervención basada en tabletas, y los impactos de esta intervención en el logro educativo de los estudiantes¹⁵⁰.

En el caso de la Educación Primaria, este proyecto ha tenido una repercusión en el ámbito de cómo se trabaja en los dos últimos grados escolares, es importante hacer mención de él porque fue a partir de un financiamiento del BID como pudo comenzar

¹⁴⁹ Claudia Alaníz Hernández. La influencia del extranjero en la educación: FMI, BM, OCDE y todos los demás. Op. Cit. Pág. 13.

¹⁵⁰ <http://www.iadb.org/es/proyectos/project-information-page,1303.html?id=ME-T1245>, (consultado el 13 de octubre del 2016).

a implementarse, además de ser un ejemplo de cómo este organismo internacional interviene en las políticas educativas de México.

Como se ha podido analizar en este apartado queda clara la injerencia de los organismos internacionales en las políticas públicas de educación en México. A través del apoyo con préstamos o asesorías, se han dado indicaciones de cómo deben manejar e implementar ciertas políticas; todo esto con dos intenciones que el análisis deja evidentes:

1. El formar capital humano que permita tener mejores condiciones para la inversión de capitales.
2. Lo atractivo que resulta el prestar recursos que serán pagados al final de cuentas y utilizados solo en lo que se acuerda, que al final son los intereses de quienes están prestando el dinero y no del país que recibe el apoyo.

4.2. POLÍTICAS INTERNACIONALES DE EDUCACIÓN

El presente apartado tiene por objeto revisar las distintas políticas que a nivel internacional se han desarrollado con respecto a educación. La organización de las mismas corresponde a un criterio cronológico y no por la mayor o menor importancia que pudieran haber tenido unas propuestas sobre otras.

4.2.1. APRENDER A SER DE EDGAR FAURE

En 1971 la UNESCO conformó la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación presidida por Edgar Faure (expresidente del Consejo de Ministros de Francia), con la finalidad de estudiar la situación de la educación en el mundo y las estrategias para su posible desarrollo; esta comisión estuvo integrada por un grupo de especialistas diversos, de diferentes naciones (Francia, Estados Unidos de América, República Popular del Congo, la entonces Unión de Repúblicas Socialistas

Soviéticas, Siria e Irán) y de distintas instituciones como el BID, Ministerios de los países, Academias de Ciencias, Universidades e incluso de la Fundación Ford.

Resulta importante poner en contexto lo realizado por esta comisión, para así entender mejor las conclusiones que se obtuvieron. Los especialistas que elaboraron el informe realizaron distintas actividades para llegar a la redacción del mismo, tales como:

- Visitas a 23 países distintos, entre ellos México, en misiones de encuesta por equipos de dos o tres personas para “*mantener un intercambio de puntos de vista sobre las perspectivas de la educación con numerosos jefes de Estado, ministros de Educación y otros miembros de los gobiernos, altos funcionarios de la enseñanza, hombres de ciencia, investigadores, directores de instituciones de enseñanza, educadores, estudiantes*”¹⁵¹.
- Seis sesiones de trabajo en París, reuniéndose durante 30 días.
- Estudio de documentos diversos sobre educación y diferentes estadísticas, sobre todo de la década de 1960 a 1970¹⁵², lo que lo vuelve en parte un informe que revisa la década anterior a la que se presenta.

Todo lo anterior en un contexto en el que habían pasado 25 años desde la fundación de la UNESCO, en un período donde se encontraban las presiones internacionales entre Estados Unidos de América y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, denominada como guerra fría; en donde la guerra de Vietnam aún no había concluido; es en esta etapa cuando se dan los trabajos de la Comisión.

En la presentación del informe Edgar Faure al dirigir una carta al Director General de la UNESCO de ese momento: René Maheu, explicaba que para la elaboración del informe la Comisión partió de cuatro postulados¹⁵³:

¹⁵¹ Edgar Faure, et al. *Aprender a ser. La educación del futuro*. 10ª ed. España, Alianza, 1983. Pág. 362.

¹⁵² *Ibíd.* Págs. 79, 86, 90, 93, 96-99, 107-108, 111-112, 160-161, 317.

¹⁵³ *Ibíd.* Págs. 16-17.

1. La solidaridad fundamental de los gobiernos y de los pueblos.
2. La creencia en la democracia, concebida como el derecho de cada uno de los hombres a realizarse plenamente y a participar en la construcción de su propio porvenir.
3. El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos.
4. La educación, para formar a este hombre, sólo puede ser global y permanente. Ya no se trata de adquirir, aisladamente, conocimientos definitivos, sino de prepararse para elaborar, a todo lo largo de la vida, un saber en constante evolución y de “aprender a ser”.

El informe se divide en tres partes:

1. Resultandos.
2. Porvenires.
3. Hacia una ciudad educativa.

La primera de ellas hace una revisión del pasado de la educación y en el cual se sostiene que este *“ejerce efectos poderosos sobre la educación, en el sentido de que, por una parte, la evolución de la educación es función de la evolución histórica de las sociedades, y por otra, que lleva consigo numerosos vestigios de períodos pretéritos, en fin, que ha llegado al momento de contribuir a hacer la historia, preparándola al mismo tiempo”*¹⁵⁴, también en este apartado se hace una revisión de los progresos y problemas que han presentado los sistemas educativos, tales como el financiamiento de la educación.

Se explica como las naciones pobres se han fijado por meta el lograr el desarrollo de las naciones ricas, para lo cual se piensa seguir los mismos pasos que éstas, como

¹⁵⁴ Ibíd. Pág. 49.

una especie de fórmula que por sí sola resuelva todos sus conflictos internos, sin entender que es más complicada la solución. Se menciona como el trazarse esto como meta no es muy alentador, pues a pesar de que las naciones ricas se encuentren más desarrolladas, eso no implica que no tengan problemas graves, por lo cual al querer tener el desarrollo de esas naciones lo que puede obtenerse son más problemas y complicar aún más la situación de sus países.

El progreso entendido como “*desarrollo de las fuerzas productivas y aumento de la renta salarial*”¹⁵⁵, resulta riesgoso, pues reproducir las fases recorridas por las economías mejor desarrolladas, no implica producir un “*automatismo universal del progreso social o en la resolución automática de las dificultades sociales por el único efecto de un cambio de régimen*”¹⁵⁶, sino que más bien puede generar otros conflictos a los ya existentes.

Sobre las condiciones que pueden permitir el progreso de las naciones el informe se menciona como conclusión:

La educación reconociéndose no apta para remediar por sí sola las taras de la sociedad, se propusiese como tarea el poder que tienen los pueblos para actuar sobre su propio destino; que, ayudando a cada individuo a desarrollar sus facultades personales, se esforzase por liberar el poder creador de las masas y transformar en energía real la energía potencial de centenares de millones de seres¹⁵⁷.

¹⁵⁵ *Ibíd.* Pág. 146.

¹⁵⁶ *Ídem.*

¹⁵⁷ *Ibíd.* Pág. 147.

El informe propone que la inversión en educación debe de ser proporcional a la de otros sectores de desarrollo, este equilibrio tendrá como resultado un mejor desarrollo en cada una de las naciones.

Con respecto a la Educación que se proporciona para la formación de las futuras fuerzas productivas el informe concluye que *“la inserción en la vida productiva no necesita solamente una formación con vistas a un empleo inmediato, sino también, y sobre todo, una preparación que trate de optimizar la movilidad profesional”*¹⁵⁸, con lo cual deja en claro la necesidad de formar mano de obra con una especialidad técnica.

En el sentido de la educación a lo largo de la vida o como algo permanente se postula la siguiente conclusión: *“la educación no está dirigida sólo a la infancia y a la adolescencia, sino que también debe enriquecer la experiencia humana en la madurez y en la tercera edad; de otra parte, que la continuidad temporal no es una condición necesaria del proceso educativo”*¹⁵⁹, lo anterior para establecer que no debe pensarse que al final de un trayecto educativo se habrán adquirido conocimientos y habilidades que le servirán de manera definitiva a un individuo para el resto de su vida, sino al contrario que deberá seguir educándose por los diferentes cambios que presenta la sociedad y los empleos; estableciendo así que su educación y formación serán permanentes, esto es la idea de la educación lo largo de toda la existencia, continua, prolongada o a intervalos.

En el segundo apartado del informe “Porvenires”, se hace mención de los avances que las distintas ciencias aportan al campo educativo. Vinculada con la temática de la investigación se menciona la teoría psico-pedagógica de Vygotski, en donde se explica que a partir de ella que se *“han modificado la idea que se tenía de los límites de la edad adecuada para la asimilación de los conocimientos, poniendo en evidencia, por ejemplo, en los escolares muy jóvenes, aptitudes mucho mayores de*

¹⁵⁸ *Ibíd.* Págs. 147-148.

¹⁵⁹ *Ibíd.* Pág. 149.

*lo que se pensaba. Sobre esta base ha sido posible aportar modificaciones considerables al contenido y a los métodos de la enseñanza primaria*¹⁶⁰, en efecto esta teoría sigue teniendo repercusiones hasta la actualidad con el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje para la Asignatura de Español.

En un apartado denominado “Las dimensiones del hombre completo”, se menciona al respecto de la lectura: “*arte de leer cuyo dominio es un ejercicio que no conoce fin*”¹⁶¹, esto al explicar los aspectos que deben tomarse en cuenta para el desarrollo de un hombre completo.

Al explicar estas dimensiones se menciona que la educación debe considerarlas para el desarrollo del ser humano, apuntando: “*Tales son los términos globales de esta finalidad fundamental: integridad física, intelectual, afectiva y ética del ser, del hombre completo*”¹⁶², por último en este apartado se explica el concepto de hombre inacabado para justificar la educación como algo permanente.

En el tercer apartado del informe “Hacia una ciudad educativa” se explica la expansión que ha tenido la educación en distintos países, pero plantea que:

Las estrategias de expansión lineal no pueden ya justificarse ni desde el punto de vista de los resultados ni desde el punto de vista metodológico. Desde el momento que un sistema educativo se aplica a efectivos muy numerosos, conviene modificar las estrategias, de la imitación y reproducción a la búsqueda de innovaciones¹⁶³.

¹⁶⁰ *Ibíd.* Pág. 181.

¹⁶¹ *Ibíd.* Pág. 235.

¹⁶² *Ibíd.* Pág. 236.

¹⁶³ *Ibíd.* Págs. 254-255.

Para paliar este problema al final del apartado se menciona la siguiente propuesta:

Proponemos que las instituciones de ayuda a la educación, sean nacionales o internacionales, públicas o privadas, examinen el estado presente de la <<Investigación y Desarrollo>> en materia de educación, a fin de incrementar la capacidad de los diferentes países para mejorar su sistema educativo, concibiendo, organizando y comprobando experiencias educativas apropiadas a su cultura y a sus recursos¹⁶⁴.

Con esta conclusión puede entenderse mejor como los planteamientos de este informe, dieron pie tanto a la intervención de los organismos internacionales, como a las conferencias mundiales sobre educación, todo esto para ir mejorando en este aspecto, aunque el espíritu de la propuesta en donde se plantea un programa de innovaciones educativas no se haya conservado.

4.2.2. PROYECTO TUNNING EUROPEO

El 19 de junio de 1999 se llega a la Declaración de Bolonia, acuerdo suscrito por 30 naciones de Europa y que:

Sienta las bases para la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior, organizado conforme a ciertos principios (calidad, movilidad, diversidad, competitividad) y orientado hacia la consecución entre otros, de dos objetivos estratégicos: el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión del Sistema

¹⁶⁴ *Ibíd.* Pág. 357.

Europeo de Formación Superior en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo¹⁶⁵.

La referida declaración se vuelve en el antecedente que dará pauta al programa denominado *Tuning Educacional Structures in Europe* y que traducido se entiende como: Afinar las estructuras educativas en europa, su enfoque “*consiste en una metodología con la que volver a diseñar, desarrollar, aplicar y evaluar los programas de estudio*”¹⁶⁶, aclarando que no pretende “*la uniformidad en sus programas de titulación o cualquier forma prescriptiva o definitiva de la curricula europea sino simplemente puntos de referencia, convergencia y entendimiento mutuo*”¹⁶⁷, esos puntos de referencia de los que se hace mención se expresan a través de resultados de aprendizaje y competencias, los primeros se entienden como “*manifestaciones de lo que se espera que un estudiante sepa, entienda y sea capaz de demostrar una vez concluido el aprendizaje*”¹⁶⁸.

Las principales características del proyecto Tuning son las siguientes¹⁶⁹:

- Diseñar sus programas a partir de concepto de competencia, la cual entiende como una combinación dinámica de las capacidades cognitivas y metacognitivas, de conocimiento y entendimiento, interpersonales, intelectuales y prácticas, así como valores éticos.
- Competencias relacionadas con disciplinas o área temática, o sea que son específicas a un campo de estudio.

¹⁶⁵ Adrián de Garay Sánchez. Los acuerdos de Bolonia; desafíos y respuestas por parte de los Sistemas de Educación Superior e instituciones en Latinoamérica. México, Universidades Núm. 37, 2008. Pág. 18.

¹⁶⁶ Universidad de Deusto. Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. Contribución de las universidades al proceso de Bolonia. España, Universidad de Deusto, 2006. Pág. 3.

¹⁶⁷ *Ibíd.* Pág. 2.

¹⁶⁸ *Ibíd.* Pág. 3.

¹⁶⁹ *Ídem.*

- Competencias genéricas, las cuales son comunes en cualquier curso de titulación, se distinguen de tres tipos; instrumentales, interpersonales y sistémicas..
- Implementar un Sistema Europeo de Acumulación y Transferencia de Créditos, el cual le funciona a los estudiantes para desplazarse más fácilmente por Europa una vez obtenidos los créditos, sin embargo estos solo se otorgan cuando se han demostrado los resultados de aprendizaje esperados.
- Enfoque centrado en el estudiante en donde los conocimientos y habilidades más importantes que deba adquirir son los que determinan el programa de estudios. Los resultados de aprendizaje y las competencias se centran en los requerimientos de la disciplina y la sociedad en términos de preparación para el mercado de trabajo y la ciudadanía
- Los variados enfoques y actividades de: enseñanza (seminarios, tutorías, clases, talleres, resolución de problemas, enseñanza de laboratorio, clases de demostración, internados, trabajo de campo, enseñanza online), aprendizaje (buscar información, resumir lecturas, aprender a plantear problemas, practicar destrezas, investigar y escribir documentos, trabajo en equipo, presentaciones orales, intercambiar preguntas y aprender a ser autocrítico) y evaluación (pruebas de conocimiento, presentaciones orales, informes de laboratorio, análisis de datos o textos, carpetas profesionales, informes, ensayos, exámenes, resolución de problemas, análisis de casos, etc.), los cuales se han identificado a partir de su estudio en distintas universidades.
- La calidad en sus programas de enseñanza, entendiendo que para lograr esto necesita involucrar a los estudiantes y personal de las universidades, a fin de formar una cultura de la calidad. Se entiende calidad como la adecuación para alcanzar los objetivos declarados en cada programa de estudios y la adecuación de los programas para materializar las expectativas de los estudiantes, de los académicos y empleadores.

Los ministros que participaron en la conferencia de seguimiento al proyecto Tuning en Berlín durante 2003, señalaron que “*las titulaciones deberían ser descritas en términos de carga de trabajo, nivel, resultados de aprendizaje, competencias y perfil*”¹⁷⁰, con lo cual se intenta homogeneizar la descripción de cada uno de los currículos en el nivel superior.

4.2.3. PROYECTO TUNNING LATINOAMERICANO

En octubre de 2004 se inició formalmente este proyecto con la participación de dieciocho países (entre ellos México), “*se comenzó la tarea con 62 universidades latinoamericanas debatiendo en 4 grupos de trabajo: Administración de Empresas, Educación, Historia y Matemáticas*”¹⁷¹, posteriormente “*se incorporaron 120 nuevas universidades en áreas de conocimiento y finalmente constituyéndose en doce grupos temáticos de trabajo*”¹⁷², los Ministerios de Educación fueron los que decidieron qué universidades participaban.

La implementación de este proyecto en los países de esta región responde al siguiente planteamiento:

La necesidad de comparabilidad y competitividad de la educación superior no es una aspiración exclusiva de Europa. El actual proceso de globalización al que asistimos está signado, entre otras cosas, por la creciente movilidad de los estudiantes, la cual requiere información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos. Además de esto, hay que tener en cuenta la movilidad de los profesionales. Los empleadores, actuales y futuros, dentro y fuera de América Latina, exigirán fehacientemente lo que significa en la práctica una capacitación o titulación determinada¹⁷³.

¹⁷⁰ *Ibíd.* Pág. 4.

¹⁷¹ Universidad de Deusto. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final –Proyecto Tuning- América Laritna 2004-2007. España, Universidad de Deusto, 2007. Pág. 17.

¹⁷² *Ibíd.* Págs. 17-18.

¹⁷³ *Ibíd.* Pág. 12.

El diálogo y la cooperación son dos aspectos fundamentales que dan justificación al por qué se implementa el proyecto Tuning en Latinoamérica, el primero porque las universidades al estar situadas dentro de *“la sociedad del conocimiento y la formación de recursos humanos es de vital importancia el ajuste de las carreras a las necesidades de las sociedades. Por eso, el esfuerzo sistematizado por pensar y repensar juntos el horizonte académico y profesional”*¹⁷⁴; las universidades deben estar atentas a lo que la sociedad demanda de ellas, por ello esta noción de diálogo entre sociedad-universidad justifica la implementación del Proyecto Tuning Latinoamericano. El otro aspecto que es la cooperación, resulta esencial puesto que así se logra *“un trabajo conjunto que busca y construye lenguajes y mecanismos para la comprensión recíproca de los sistemas de enseñanza superior, que facilita los procesos de reconocimiento de carácter transnacional y transregional”*¹⁷⁵.

A partir de los aspectos anteriores que dan justificación al proyecto, se plantea la siguiente definición del mismo: *“un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada, en América Latina”*¹⁷⁶, el proyecto es la convergencia de varias instituciones de Educación Superior en busca de articular sus programas y resultados académicos de los estudiantes en un entorno diverso.

Las principales líneas de trabajo del proyecto son¹⁷⁷:

1. Competencias genéricas y específicas de las áreas temáticas, en donde se intenta identificar competencias que sean compartidas en todos los procesos

¹⁷⁴ *Ibíd.* Pág. 12.

¹⁷⁵ *Ibíd.* Pág. 13.

¹⁷⁶ *Ídem.*

¹⁷⁷ *Ibíd.* Págs. 15-17.

de titulación; por ejemplo la capacidad de aprender, actualizarse permanentemente, capacidad de análisis o síntesis.

2. Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de esas competencias, en donde se pretende preparar materiales para visualizar los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces.
3. Créditos académicos, en donde se otorgan a los estudiantes en relación a su trabajo, los métodos de enseñanza y los resultados de aprendizaje; estos resultan de vital importancia para la movilidad académica de estudiantes entre instituciones.
4. Calidad de los programas, la cual resulta indispensable para la movilidad y reconocimiento de los estudios entre las distintas instituciones.

El proyecto hace referencia un concepto que es importante explicar, las nuevas tendencias universales de educación superior¹⁷⁸:

- Incorporación de un nuevo factor productivo, basado en el conocimiento y en el manejo adecuado de la información.
- Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) son otro factor que ha acelerado los procesos de manejo de la información y de las comunicaciones, el reto es integrarlas de forma exitosa en la formación de profesores, aprendizaje de estudiantes y seguimiento del desempeño.
- La nueva concepción de perfil profesional, puesto que la sociedad actual requiere de profesionales con pensamiento crítico, con conocimientos profundos de su realidad local y mundial, capacidad de adaptación al cambio y con compromiso ético con la sociedad. La formación de lo estudiantes ahora debería realizarse con enfoque multi e interdisciplinarios.
- El centro del proceso enseñanza – aprendizaje es el estudiante, en donde el docente debe elevar en ellos su motivación, compromiso y gusto por aprender.

¹⁷⁸ *Ibíd.* Págs. 23-25.

- El alcance global de la actividad humana, en donde los programas de movilidad de estudiantes y docentes cada vez son más comunes, así como el compartir programas de investigación entre distintas universidades, todo esto encaminado hacia la internacionalización de la educación superior.

Debido a que se parte de planteamientos como los anteriores, es como puede darse el entendido de por qué las Universidades Latinoamericanas necesitan aplicar el proyecto.

Las principales diferencias entre el Proyecto Tuning – América Latina y el Europeo pueden plantearse en los siguientes términos:

1. *“El momento político que vive Europa, pues, ha definido, luego de años de debate, un proyecto común. La Unión Europea. América Latina, en estos momentos, avanza en diferentes procesos de integración regional o subregional, a ritmos diversos”*¹⁷⁹.
2. *“Las universidades de Europa, a partir del 2010, compartirán el mismo Espacio de Educación Superior, mientras América Latina no se ha fijado fecha para concretar un espacio de Educación Superior, tampoco tiene un marco político claramente acordado con el que posee Europa”*¹⁸⁰.
3. Se han propuesto como actores relevantes los Centros Nacionales Tuning que son los que *“acompañan a las instituciones en el camino, fortaleciendo en algunos casos este andar e incorporando los aportes de todos los actores que componen sus sistema nacional. Su papel es ser interlocutos de su sistema en el proyecto”*¹⁸¹.

Hugo Aboites plantea cuatro críticas al respecto del Proyecto Tuning Latinoamericano:

¹⁷⁹ *Ibíd.* Pág. 19.

¹⁸⁰ *Ídem.*

¹⁸¹ *Ibíd.* Pág. 20.

- 1.- Simplemente copia un modelo europeo y lo aplica sin cambios a América Latina.
- 2.- Abre la puerta a una mayor influencia de las grandes empresas en las universidades.
- 3.- Mantiene la tesis del “pensamiento único” trasladado a un conjunto único de competencias que se consideran válidas para Europa y América Latina sin tener en cuenta la enorme diversidad cultural, social y política de los países de estas regiones.
- 4.- Ofrece una aproximación pedagógica-educativa que fragmenta la formación profesional de los estudiantes¹⁸².

Las críticas que realiza Aboites tienen un vínculo directo con las características descritas del proyecto, mismas que a pesar de esbozar un carácter de cooperación, en la práctica resulta prácticamente imposible homogeneizar los programas de las distintas universidades; sin embargo el argumento de permitir la movilidad de los estudiantes a partir de este criterio parece darle justificación. Por otro lado resulta complicado el pensar en no vincular el mercado laboral con el trabajo de las universidades, puesto que si los estudiantes no están preparados para las demandas del mismo no podrán incorporarse en él, cabría encontrar un equilibrio entre lo que exige el mercado y lo que las universidades junto con estudiantes pueden aportar y cambiar en el mismo.

Sobre la tercer crítica acerca del “pensamiento único” que traslada las competencias de forma indiscriminada sin tomar en cuenta la diversidad cultural y política, cabe recordar el lema del Proyecto Tuning “*Armonización de las estructuras y programas educativos respetando su diversidad y autonomía*”¹⁸³, en la metodología de este proyecto se interroga tanto a estudiantes, como empleadores y docentes para conocer las competencias que debe desarrollar un profesional en determinada carrera; esto parecería suficiente para las propuestas diversas y enriquecidas en la

¹⁸² Hugo Aboites. La Educación Superior Latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias. México, Revista Cultura y Representaciones Sociales, UNAM, 2010. Pág. 11.

¹⁸³ Universidad de Deusto. Una introducción a la contribución de las universidades al proceso de Bolonia. Op. Cit. Pág. 13.

formulación de las competencias genéricas y específicas; sin embargo la crítica de Aboites resulta oportuna debido a que si las universidades europeas no toman a consideración las aportaciones de las universidades latinoamericanas y su contexto, entonces simplemente se trataría de adaptar el modelo Latinoamericano a uno Europeo.

Por último en este apartado resulta importante analizar que tanto en el Proyecto Tuning Europeo como en el Latinoamericano, se establece el criterio de aprendizaje permanente, coincidiendo con los planteamientos elaborados por la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación presidida por Edgar Faure, otro punto de encuentro entre la Comisión y el Proyecto Tuning es la colaboración que propone entre los países a través de instituciones públicas o privadas, para así identificar las mejores prácticas e innovaciones en materia educativa, que como se expuso es uno de los componentes de la metodología de Tuning.

4.2.4. CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS EN JOMTIEM

En la Declaración Mundial sobre Educación para Todos elaborada en Jomtiem Tailandia en 1990, se plantea en su primer artículo que *“cada persona, niño, joven o adulto; deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura...)”*¹⁸⁴. En este texto de ámbito internacional se manejan las necesidades básicas de aprendizaje, como una de ellas se plantea a la lectura; retomando este contexto de los años noventa del siglo pasado, puede apreciarse como se concebía a la lectura como un instrumento esencial para poder lograr los demás aprendizajes.

¹⁸⁴ UNESCO. Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos. Op. Cit. Pág. 3.

4.2.5. COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI Y EL INFORME DOLORS

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) a principios de los años noventa del siglo XX, encarga a Jacques Delors formar una comisión que analice y elabore un informe sobre los retos que afrontará la educación en el siglo venidero; producto de esta comisión y después de los trabajos de la misma se obtiene como resultado un referente importante en cuanto a lo que la educación debe desarrollar en toda persona, este referente son *Los cuatro pilares de la Educación*:

1. Aprender a conocer.
2. Aprender a hacer.
3. Aprender a vivir juntos.
4. Aprender a ser¹⁸⁵.

Estos llamados “pilares” vendrán a nutrir el discurso del enfoque por competencias y las “competencias para la vida” que se plantean en el plan de estudios vigente.

Con respecto a la lectura, está incluida en el primer pilar, al mencionar en este se deben “*desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás*”¹⁸⁶, también se plantea que se debe de ocupar el mismo como un medio para aprender a comprender el mundo, lo cual tiene un vínculo con lo que es aprender a aprender, pues, en esta relación metacognitiva del término¹⁸⁷ la persona debe poseer las herramientas que le permitan el saber cómo puede conocer; dentro de esas herramientas para el aprendizaje permanente entra la lectura.

¹⁸⁵ Jacques Delors. Los cuatro pilares de la educación. La Educación Encierra un tesoro. Op. Cit. Págs. 91-103.

¹⁸⁶ *Ibíd.* Pág. 93.

¹⁸⁷ Frida Díaz-Barriga Arcea y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Op. Cit. Pág. 379.

4.2.6. FORO MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN EN DAKAR

En el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar en el año 2000 se adoptó el denominado: Marco de Acción de Dakar, mismo que plantea el apoyarse en los objetivos de Jomtiem. Menciona que las naciones que suscriben el marco se comprometen a alcanzar las necesidades de aprendizaje mediante seis grandes objetivos, es en el sexto en el que se menciona a la lectura, aquí es importante analizar la contextualización de cómo es planteado el objetivo: *“VI mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura”*¹⁸⁸.

Cuando se emplea el término “mensurables” se hace referencia a poder medir los resultados que en cuanto a lectura se obtengan, a diferencia de lo planteado en Jomtiem y en el Informe de Delors, ya no se ve la intencionalidad de que la lectura sea una herramienta de aprendizaje, sino que esta se vuelva en una actividad con resultados medibles. En el caso de México esto se va a traducir en los estándares nacionales de habilidad lectora planteados por la SEP y la actividad de medir el número de palabras por minuto que cada alumno logra leer, en cuanto se cambia de perspectiva, las acciones para el trabajo con la lectura cambian y encaminan las actividades con ellas en otro sentido meramente cuantitativo y no formativo.

4.3. PRÁCTICAS SOCIALES DE LENGUAJE

En relación a las prácticas sociales de lenguaje, Judith Kalman plantea que *“el leer y el escribir son prácticas sociales y como tales las aprendemos de los demás a través de la interacción”*¹⁸⁹, al ser prácticas sociales y por lo tanto (aunque parezca

¹⁸⁸ UNESCO. Marco de Acción Dakar. Francia, UNESCO, 2000. Pág. 8.

¹⁸⁹ Judith Kalman. “¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas”. *Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social*. México, DIE-CINVESTAV, 1992. Pág. 38.

redundante) al llevarse a cabo en la sociedad, deben de seguirse reglas, sin las cuales no puede decirse que se han aprendido del todo.

Autoras como Ferreiro y Teberosky han demostrado que los alumnos llegan a la escuela con nociones de la lengua escrita, Ferreiro menciona que esta:

Existe inserta en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea a un niño urbano (incluso cuando este niño pertenece a los medios más marginados de la sociedad urbana)... A su manera y según sus posibilidades, el niño intenta comprender qué clase de objetos son esas marcas gráficas¹⁹⁰.

Por su parte Teberosky concuerda con el planteamiento de Ferreiro argumentando que en los niños *“existe una historia preescolar de la escritura, que consiste en una reconstrucción conceptual del objeto a conocer”*¹⁹¹. La lengua escrita en la sociedad tiene diferentes funciones, dependiendo del grupo social que la ocupe e invente; por este motivo aprender a utilizar el lenguaje escrito no puede hacerse de manera aislada sino como una práctica en sociedad.

Desde este enfoque se perfila un desafío a los docentes:

- Plantear, dirigir y explicar; prácticas que les permitan a sus alumnos el ir introduciéndose en el uso eficiente del lenguaje escrito (uno de esos usos es el de la lectura).

¹⁹⁰ Emilia Ferreiro. Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México, Siglo XXI, 2010. Pág. 128.

¹⁹¹ Ana Teberosky. Construcción de escrituras a través de la interacción grupal. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México, Siglo XXI, 2010. Pág. 155.

Una práctica social del lenguaje es entonces el medio a través del cual los estudiantes practican su lengua, vista desde esta perspectiva es cómo hacen uso de ella, utilizándola para transmitir significados y comunicarse con los otros.

Los programas de estudio de la Asignatura de Español nos brindan una definición clara al respecto de ¿qué es una práctica social del lenguaje?, “*pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos*”¹⁹², también proporcionan referencias de autores como Nemirovsky y Lerner; las cuales ejemplifican cómo pueden desarrollarse estas prácticas sociales del lenguaje. La premisa es seleccionar el material adecuado a la práctica que se desea desarrollar, otorgarle la oportunidad al alumno de acercarse a través de diferentes formas y poder retomar a través de textos, diversos aspectos de la lengua como temas de reflexión; esto es muy similar a la propuesta planteada en los actuales programas de estudio.

El entender el desarrollo del lenguaje a través de prácticas sociales, hace que la escuela tenga que plantear situaciones más concretas y contextualizadas a los estudiantes, razón por la cual se espera que ellos obtengan mejores resultados en el aprendizaje y desarrollo de competencias comunicativas; el argumento dado es que esta ha sido la forma natural en que el ser humano ha aprendido a usar el lenguaje y lo ha desarrollado, por este motivo los estudiantes tienen una mayor posibilidad de tener mejores desempeños si se ocupa este enfoque para el trabajo de la Asignatura de Español.

Kalman nos explica con base en Jack Goody que existen dos nociones centrales para entender el fenómeno de la alfabetización¹⁹³:

¹⁹² SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. Op. Cit. Pág. 24.

¹⁹³ Judith Rachel Kalman Landman. La importancia del contexto en la alfabetización. *Revista Interamericana de Educación de Adultos.* México, CREFAL, 2002. Pág. 14.

1. La lengua escrita ejerce influencia en la vida social. La presencia, uso, distribución y forma; tiene consecuencias para una sociedad y sus miembros; el que algunos lean y otros no afecta las relaciones sociales, que algunos lo hagan para un fin y otros para uno distinto también repercute en estas relaciones.
2. La lectura y escritura se utiliza de diferentes maneras conforme a su contexto, propósito, elección discursiva y resultados anticipados.

El carácter social y situado que se le da a la lectura, resulta importante porque al ser este la forma en cómo se ocupa la lectura en la realidad, puede permitirnos en la escuela obtener aprendizajes más significativos en los estudiantes, como explica Kalman:

Cómo leemos y cómo escribimos depende del contexto en que lo hacemos. Las decisiones que tomamos al escribir y el sentido que tienen la lectura también dependen del contexto; dependen de cómo, bajo qué condiciones y con qué propósitos se inserta un acto particular de lectura o escritura en una situación comunicativa. La alfabetización es social porque sus formas y usos se construyen históricamente a través de una diversificación continua y porque se utiliza para interactuar con otros; es situada porque se realiza en situaciones específicas, con propósitos comunicativos definidos y con consecuencias para la vida de los usuarios¹⁹⁴.

En la enseñanza situada la alfabetización según nos explica Frida Díaz-Barriga “*es la apropiación de prácticas comunicativas mediadas por la escritura, implica necesariamente los usos de la lectura y la escritura en contextos específicos; es la*

¹⁹⁴ Ibíd. Pág. 16.

*participación en eventos comunicativos donde leer y escribir son parte de la actividad comunicativa*¹⁹⁵.

Un argumento que aporta Judith Kalman para el uso del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje tanto en adultos como en niños es *“mientras más alejadas de su experiencia comunicativa les resulten las actividades de aprendizaje, más difícil les resulta aprender a leer y escribir”*¹⁹⁶.

4.3.1. LITERACIDAD

Daniel Cassany explica a la literacidad como el término utilizado para *“referirse a las prácticas de comprensión de escritos. Abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura”*¹⁹⁷, para Cassany la literacidad es un concepto amplio sobre cómo los seres humanos interactuamos con la cultura escrita. Apunta que incluye los siguientes aspectos:

1. El código escrito.
2. Los géneros discursivos.
3. Los roles de autor y lector.
4. Las formas de pensamiento.
5. La identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad.
6. Los valores y representaciones.

Los aspectos anteriores Cassany refiere que son usados de la siguiente forma:

¹⁹⁵ *Ibíd.* Pág. 15.

¹⁹⁶ *Ibíd.* Pág. 14.

¹⁹⁷ Daniel Cassany. Taller de textos (leer, escribir y comentar). España, Paidós Ibérica, 2006. Pág. 38.

Al leer y escribir no sólo ejecutamos reglas ortográficas sobre un texto; también adoptamos una actitud concreta y un punto de vista como autores o lectores y utilizamos unos estilos de pensamiento preestablecidos para construir concepciones concretas de la realidad. Además, lo que escribimos o leemos configura nuestra identidad individual y social¹⁹⁸.

Martos García explica que por literacidad “*entendemos sobre todo un conjunto de competencias y prácticas relativas a la lectura y la escritura, que conforman un continuum de elementos que se van sucediendo en distintos niveles, desde las herramientas más básicas hasta las prácticas más elevadas, como lo son la expresión del pensamiento científico o la literatura*”¹⁹⁹, en esta noción que establece sobre lo que es literacidad podemos establecer de manera clara que se vincula con las situaciones de lectura y escritura tanto en un nivel elemental como a uno más complejo.

David Barton explica al respecto de las prácticas letradas: “*son las formas culturales generalizadas de uso de la lengua escrita, son lo que la gente hace con la literacidad, dichas prácticas no son unidades de comportamiento observables, ya que también implican una serie de valores, actitudes, sentimientos y relaciones sociales*”²⁰⁰, en este caso este autor también hace referencia a las intenciones y la internalización de la literacidad.

¹⁹⁸ *Ibíd.* Págs. 39-40.

¹⁹⁹ Alberto Eloy Martos García. Tecnologías de la Palabra en la era digital: de la cultura letrada a la cibercultura. España, Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, Volumen 8, número 2, 2009. Pág. 18.

²⁰⁰ David Barton y Mary Hamilton. La literacidad entendida como práctica social. Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Perú, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004. Pág. 112.

http://www.academia.edu/13796818/Escritura_y_sociedad._Nuevas_perspectivas_te%C3%B3ricas_y_etnogr%C3%A1ficas, (consultado el 14 de octubre del 2016).

4.3.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE

Lo descrito por Lepe y lo dicho por Melín Sofía López y Nicolasa Susana Reséndiz explican que las prácticas sociales del lenguaje deben cubrir las siguientes características²⁰¹:

1. El propósito comunicativo: Es la intención que le damos a lo que escribimos o leemos, es aquello que responde a nuestros intereses, necesidades, compromisos individuales y colectivos.
2. El contexto social de comunicación: Las formas en que hablamos, escuchamos, leemos y escribimos dependen del lugar, el momento y las circunstancias en que nos encontremos.
3. El o los destinatarios: Escribimos y hablamos para que los demás nos entiendan, debemos tomar en cuenta las características e intereses de nuestros interlocutores.
4. El tipo de texto involucrado: Conocemos el tipo de texto con el que nos vamos a comunicar, organizamos el lenguaje y el objetivo a comunicar, además determinamos la formalidad del mensaje.

4.3.3. ENFOQUE PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL

La Asignatura de Español se ha enseñado con distintos enfoques desde el plan 1993, 2001 y 2011, el actual corresponde al de las prácticas sociales del lenguaje en el cual se entiende que para aprender es necesario socializar y encontrar el sentido que tiene el lenguaje en el entorno inmediato.

La UNESCO explica *“La lengua es lo que diferencia al ser humano de las otras especies y la desarrolla gracias a la interacción con los otros. Por consiguiente, si se*

²⁰¹ Merlín Sofía López Aquino y Nicolasa Susana Reséndiz Marcos. La función docente en la Reforma 2008-2012 ante el aprendizaje de la lectura y la escritura desde las prácticas sociales del lenguaje. 1 año de Primaria. México, Sistematización de informe de experiencia Profesional, UPN Unidad Ajusco, Tesis para obtener el Grado de Licenciatura, 2012. Págs. 45-46.

*niega su carácter intrínseco comunicativo no se estaría enseñando lengua, sino solamente el sistema de la lengua, que es inerte*²⁰², es por esto que el enfoque de la Asignatura de Español se ha modificado, para no enseñar solo reglas gramaticales sino a cómo usar el lenguaje.

Para la implementación del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje se han establecido tres ámbitos:

1. Estudio.
2. Literatura.
3. Participación Social.

A partir de ellos en los libros de texto se desarrollan actividades que tienden al trabajo de uno u otro ámbito, esto se hizo con fines didácticos y tomando las prácticas sociales que resulta más relevante aplicar en la escuela.

4.3.4. PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE EN LA ESCUELA PRIMARIA

En la Escuela Primaria deben desarrollarse prácticas sociales del lenguaje, esto puede darse tanto en el salón de clases como en otros espacios de la misma, la importancia de que estas prácticas se vuelvan algo cotidiano radica en que al hacerlo de esta forma los alumnos modificarán su forma de ver cómo pueden aprender de la lectura o escritura.

Los docentes son los responsables de desarrollar estas actividades con sus estudiantes, a través de las actividades planteadas en los libros de texto y algunas otras adicionales que ellos consideren necesarias.

²⁰² UNESCO. Aportes para la enseñanza de la lectura. Chile, UNESCO, 2016. Pág. 12.

4.3.5. LA LECTURA COMO UNA PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE

Las prácticas que se tienen con la lectura dentro de la escuela en muchas ocasiones son desalentadoras o poco motivantes, ejemplo de ello es lo que refiere Carla Berenice Camacho Sariñana en su investigación al apuntar: *“Se pudo observar que la lectura no es de agrado para los alumnos ya que cuando intentan leer están distraídos y esa es una de las razones por las que no entienden la lectura, hay mucho desinterés de parte de los alumnos”*²⁰³.

Frida Díaz-Barriga Arce y Gerardo Hernández Rojas explican al respecto de la lectura y escritura:

No se aprende a comprender o componer un discurso escrito por mera ejercitación y práctica, ni es algo que emerja de manera automática o como producto de una maduración “natural”, después de haber adquirido las aptitudes básicas de acceso al código escrito. El lenguaje escrito como función psicológica superior se adquiere gracias a la asistencia de otros que saben más; se aprende y se desarrolla cuando se participa con ellos en ciertas prácticas socioculturales y educativas. De este modo, leer y escribir también se entienden como actividades que se construyen conjuntamente con otros²⁰⁴.

Lo apuntado por Díaz-Barriga y Hernández Rojas, deja establecido que la lectura posee un elemento social que no puede dissociarse de la misma, dado que para llegar a ser un lector experto, es necesario estar en contacto con otros lectores, mismos que pueden apoyar en el dominio de esta actividad.

²⁰³ Carla Berenice Camacho Sariñana. Prácticas sociales del lenguaje en primer grado de secundaria. Memoria Congreso Internacional Investigación Educativa: Avances, Retos y Perspectivas. México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo Abasolo, 2011. Pág. 79.

²⁰⁴ Frída Díaz-Barriga Arce y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Op. Cit. Págs. 273-274.

Por lo tanto la lectura debe ser considerada como una práctica social del lenguaje, para ello puede tener una diversidad de formas en las cuales se realiza esta actividad, desde la narración de un cuento, hasta el comentario de una noticia dentro de un salón de clases.

Si la lectura se lleva a cabo como una actividad cotidiana, será más fácil que los alumnos la identifiquen como algo que resulta importante realizar, además de que al estar familiarizados podrán sacar un mejor provecho de ella.

4.4. COMPETENCIA LECTORA

Para explicar el término de competencia lectora es indispensable definir qué se entiende por lectura y qué por competencia, no con la finalidad de realizar un sincretismo conceptual que no tenga ningún sentido, sino para tener una comprensión amplia de los términos y poder ubicar con qué perspectiva se utilizarán en el presente trabajo.

4.4.1. ¿QUÉ ES LEER Y QUÉ ES COMPRENDER?

Solé explica sobre un lector activo, que este tiene un propósito que guía su actividad lectora y es a partir de ese propósito que puede encontrar cierta información en un texto y lograr su comprensión, esta misma autora explica que leer *“es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura”*²⁰⁵.

Díaz-Barriga y Hernández Rojas nos explican al respecto de la lectura y la escritura: *“En las aulas apenas se destina tiempo para enseñar dichos procesos de forma explícita, desplegando prácticas ingenuas o estereotipadas que escasamente*

²⁰⁵ Isabel Solé. Estrategias de lectura. Op. Cit. Pág. 17.

*conducen a aprender dichos procesos como verdaderas actividades constructivas y estratégicas con sentido*²⁰⁶, estos autores establecen un concepto de lectura que va más allá de la decodificación de signos, proponiendo que *“las formas más complejas de alfabetización lecto-escrita las constituyen la comprensión crítica y reflexiva de textos y la composición escrita, como actividades de construcción de significados”*²⁰⁷.

4.4.2. CONDICIONES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Para que el proceso de lectura pueda darse de la mejor forma es necesario contar con ciertas condiciones que lo permitan, dentro de ellas pueden encontrarse las ambientales, las cuales van desde el espacio y los incentivos que se tienen alrededor para leer, por ejemplo; para muchos es más fácil leer en un lugar silencioso, otros prefieren un poco de música, algunos más lo hacen acostados, mientras que otros pueden desarrollar esta práctica solamente sentados o de pie.

También puede influir en el buen desempeño de una lectura lo que rodea al lector: un espacio amplio o uno reducido, en desorden o con cierta organización, carteles que puedan distraer o motivar, contar con materiales como diccionarios para consultar las dudas o bien un cuaderno de notas, en donde ir registrando datos importantes, dudas o pequeños resúmenes.

En la escuela es necesario establecer condiciones que fomenten la lectura, la vuelvan una práctica habitual y se tengan espacios agradables para llevarla a cabo, la implementación de estas condiciones pueden lograrse con el trabajo conjunto del personal que labora en la escuela y son de gran relevancia pues de no considerarse, se estará dejando de lado un factor que resulta en ocasiones determinante para el desarrollo de buenas prácticas de lectura.

²⁰⁶ Frída Díaz-Barriga Arcea y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Op. Cit. Pág. 273.

²⁰⁷ Ídem.

4.4.3. LEER, COMPRENDER Y APRENDER

La lectura en la sociedad actual es una necesidad básica, como Vallés Arándiga refiere: *“disponer de competencias lectoras es fundamental para el aprendizaje, y numerosas dificultades son explicadas por la carencia o insuficiencia de habilidades para leer comprensivamente”*²⁰⁸.

Como Goodman explica, el leer implica extraer el significado del texto, sin esta condición no se estará leyendo; la comprensión va de la mano con la lectura y no pueden dissociarse, al contrario el vínculo que establecen permite que se a través de la lectura como pueda aprenderse muchas cosas; sin embargo ¿qué pueden hacer los docentes para que sus alumnos aprendan por medio de la lectura?

Considerando el interrogante anterior resulta de importancia recordar lo que Vigotsky dice al respecto:

La zona de desarrollo próximo. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz²⁰⁹.

Esta zona define aquellas funciones que no han madurado en el niño, pero que están en proceso, aquí es en donde entra el trabajo de los docentes.

²⁰⁸ Antonio Vallés Arándiga. Comprensión lectora y procesos psicológicos. Liberebit. Revista de Psicología. Perú, Universidad de San Martín de Porres, 2005. Pág. 50.

²⁰⁹ Lev Seiminovich Vygotski. Los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Crítica, 2009. Pág. 133.

Proporcionar “ayudas” a los estudiantes que les permitan el tener una mejor práctica de lectura, redundará en el trabajo de la comprensión por parte de los mismos, para que así ellos puedan utilizar a la lectura como una herramienta básica para el aprendizaje.

4.4.4. LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

David P. Ausubel define el aprendizaje significativo como el vínculo no arbitrario que se establece entre el conocimiento previo y el nuevo, para ello es necesaria de la disposición de quien aprende. En el caso de los docentes es de vital importancia tomar este referente para el desarrollo de la competencia lectora.

Considerar los conocimientos previos de los alumnos se aplica en las prácticas de lectura a través de las estrategias de predicción implementadas al inicio de una lectura, para lograr la disposición del estudiante para aprender en la lectura se tiene una amplia gama de actividades para promover el gusto por la lectura y así obtener la disposición de los estudiantes con la misma.

4.4.5. USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) EN LA LECTURA

Los estudiantes actuales pueden recibir denominaciones como las siguientes: “*hijos de la cultura mediática digital o nativos digitales*”²¹⁰, esto debido a que en la actualidad ya son de uso común las computadoras, laptops, tabletas y celulares; las personas están familiarizadas con el uso de estos dispositivos y los emplean de forma cotidiana.

Existen investigaciones en donde se evidencia como la lectura a partir de la introducción de estas tecnologías, está modificando sus prácticas, se habla de una

²¹⁰ Alberto Eloy Martos García. Tecnologías de la Palabra en la era digital: de la cultura letrada a la cibercultura. Op. Cit. Pág. 16.

cibersociedad: *“Sociedad lectora, sociedad letrada o cibersociedad, todas son ámbitos posibles y necesarios de una misma praxis social indispensable para la construcción de una ciudadanía alfebatizada y crítica”*²¹¹, no sólo se están modificando las prácticas de lectura, sino que estas nuevas prácticas pueden ayudar a formar individuos con una mayor capacidad de crítica.

La importancia de los estudios sobre las nuevas prácticas lectoras con la tecnología como un nuevo soporte, no tienen ningún sentido si solamente nos dicen que estas se mudan del formato de papel al digital, hay críticas al respecto de cómo se está estudiando este fenómeno:

Así como los educadores percibieron que para conocer qué significa la innovación tecnológica en las escuelas es insuficiente contar con el número de computadoras o tabletas entregadas y se intenta valorar cualitativamente los usos que hacen los receptores, sabemos muy poco de las transformaciones generales inducidas por los dispositivos tecnológicos en una sociedad si sólo averiguamos cuántos libros o revistas lee cada entrevistado²¹².

Lo importante entonces reside en conocer cómo se están realizando estas nuevas prácticas de lectura a través de los medios digitales. Al respecto el mismo Canclini apunta, sobre el uso que le dan al Internet los mexicanos: *“Al averiguar las razones por las cuales emplean Internet, 75% dijo usarlo para correo electrónico, 74% para participar en redes sociales, 72% para chatear, 69% para buscar información, 52% para estudiar: todas son formas de leer y escribir”*²¹³, con lo cual queda establecido

²¹¹ Alberto Eloy Martos García. Lectura y patrimonio cultural en la era digital. *Revista Digital Platero*. España, Revista Digital Platero, 2013. Pág. 19.

²¹² Néstor García Canclini, et al. Hacia una antropología de los lectores. México, Ariel, UAM y Fundación Telefónica, 2015. Pág. 6.

²¹³ *Ibíd.* Pág. 3.

que se ha abierto una nueva oportunidad o espacio para lectura, distinto a las bibliotecas y libros en físico; el entorno digital se ha vuelto un entorno lector.

En algunos casos puede tenerse el supuesto de que la lectura a través de medios tecnológicos, no es una lectura productiva, sino que simplemente es una actividad ociosa, sin embargo hay autores como Winocur que explican: *“La productividad se entiende como el aprovechamiento del tiempo para realizar varias tareas en el menor tiempo posible, que no necesariamente parten de un objetivo claro o explícito, ni llevan a un único resultado planificado”*²¹⁴. Debe comenzar a incorporarse el concepto multitarea para entender que la interacción entre estudiantes y tecnología no es improductiva, sino que más bien está desarrollando en ellos la capacidad de realizar más de una sola tarea a la vez.

El internet como un recurso que puede ser empleado por los estudiantes para investigar, cambia la dinámica y el proceso de lectura como se ha entendido hasta el momento, por ejemplo Canclini explica: *“La lectura en red lleva en su misma dinámica la estrategia de los hipertextos. De un texto se pasa a otro, a videos y audios, se vuelve a una lectura escolar”*²¹⁵, esta diversidad en la lectura, en donde se pasa de un contenido a otro está formando lectores que deberán tener una mayor capacidad de análisis, para seleccionar la información que les sea útil y puedan discriminar entre la que no les funciona en ese momento, poder ser críticos con las fuentes y seleccionar las que sean más fiables.

Con la introducción de las nuevas tecnologías, los docentes deben ser capaces de aprovecharlas en beneficio de los educandos, como Martos García menciona: *“El profesor es responsable de ofrecer una reconciliación que integre ambas culturas, ha de tenerse aptitud para vivir en medios diferentes, una disposición capaz de reunir y sintetizar lo más valioso de ambos mundos”*²¹⁶, al contrario de pensar en la

²¹⁴ *Ibíd.* Pág. 22.

²¹⁵ *Ibíb.* Pág. 23.

²¹⁶ Alberto Eloy Martos García. *Lectura y patrimonio cultural en la era digital*. Op. Cit. Pág. 34.

tecnología como un distractor para los estudiantes lo que debe hacer la escuela es integrarla para que esta nueva literacidad cibernética apoye y mejore los procesos de lectura en los estudiantes.

Geneviève Patte nos explica con respecto al uso de recursos digitales por parte de los niños: *“Allí puede jugar todo tipo de juegos e instruirse libremente según su curiosidad. También encuentra todo lo que necesita para hacer sus tareas. Noche y día puede mantenerse en relación con sus amigos gracias a la mensajería instantánea”*²¹⁷, más adelante agrega: *“Lo que el niño aprecia es poder aprehender ese mundo nuevo sin miedo de ser juzgado sobre la perinencia de sus interrogantes y sus mensajes, sin miedo tampoco de equivocarse. Si se equivoca, vuelve a comenzar sin desanimarse. El carácter lúdico de Internet lo seduce”*²¹⁸.

Lo anterior da argumentos a favor de emplear los recursos digitales, como medios para que los alumnos diversifiquen sus oportunidades de aprendizaje, pues como la autora citada expone en los entornos digitales todo es como un juego para los niños, no tienen el miedo de equivocarse como puede ocurrir en la realidad, ante el temor de una reprimenda.

Lo complicado ahora resultara el hacer que los alumnos lean contenidos que sean más pertinentes para el logro de sus aprendizajes, pues como González de la Torre explica:

Entre los usuarios comunes de las nuevas tecnologías predomina un tipo de lectura por la cual acceden a contenidos disponibles en Internet sobre asuntos de interés general y de entretenimiento, frente a los cuales, aunque realizan tareas como la observación y selección de información, posiblemente no requieren de otro tipo de

²¹⁷ Geneviève Patte. *¿Qué los hace leer así?. Los niños, la lectura y las bibliotecas*. México, SEP, 2011. Pág. 119.

²¹⁸ *Ibíd.* Págs. 119-120.

prácticas de lectura como el análisis o la contrastación profunda de textos²¹⁹.

El trabajo con capacidades más elevadas de pensamiento debe ser una aspiración de la escuela al emplear medios electrónicos para el desarrollo de la competencia lectora, dada la cantidad de personas que leen ahora en medios electrónicos como lo muestra el Módulo sobre Lectura (MOLEC), de mayo de 2015 del INEGI, en donde un 45.9% de las personas ya leen en páginas de internet, foros o blogs²²⁰, esto implica prácticamente la mitad de la población de 18 años en adelante, el hacer caso omiso de esta realidad podría desvincular a la escuela de lo que resulta relevante a los estudiantes y por lo mismo obtener magros resultados en el desarrollo de la competencia lectora.

4.4.6. CONCEPCIÓN SOCIOCULTURAL DE LA LECTURA

El planteamiento de la construcción social del conocimiento se basa en las investigaciones de Lev Seimionovich Vygotski, realizadas entre 1925 y 1934, los descubrimientos que realizó este psicólogo todavía son aplicables en cuanto a, ¿cómo construimos las personas lo que sabemos?

Al explicar Vygotski cómo la interacción social y la transformación de la actividad práctica se vuelven algo primordial para la producción del conocimiento, da la siguiente conclusión:

²¹⁹ Yolanda González de la Torre, et al. Uso de internet y práctica lectura en bachilleres. Revista Iberoamericana de Educación. Vol.72, núm. 2. México, OEI, 2016. Pág. 162.

²²⁰ INEGI. Boletín de prensa Núm. 258/15. México, INEGI, 2015. Págs. 1-2.

El momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen²²¹.

Esta génesis que describe Vygotski sobre cómo pueden surgir la inteligencia práctica y abstracta, tiene dos peculiaridades, en primer lugar denota que el lenguaje entra en juego para resolver una actividad práctica, pues al explicar las situaciones probadas con niños se observa que no pueden resolverlas sin hablar, el hablar se vuelve tan importante para dar solución a un problema planteado; en segundo lugar: para que surja esa inteligencia puramente humana, es necesaria la actividad práctica y el empleo del lenguaje, ese emplear el lenguaje con otros y para otros es lo que le da sentido a su uso, pues de lo contrario no tendría una función práctica, de esta manera los niños van desarrollando su inteligencia; motivo por el cual no puede desvincularse la interacción con los demás para la producción de conocimiento en el individuo.

Otro planteamiento que refuerza lo anterior es cuando Vygotski explica el proceso de “internalización”, el cual define como “*la reconstrucción interna de una operación externa*”²²², aquí explica el ejemplo de un niño que al querer alcanzar un objeto y ser observado por la madre, esta se lo alcanza, poco después el niño entenderá que al mover los brazos para alcanzar algún objeto producirá la reacción de alguien más (no del objeto), es en este momento cuando el querer alcanzar algo se vuelve en el gesto de señalar algo. El niño tiene que convertir su movimiento en un símbolo, donde la acción significará algo para los demás, y él poco a poco sabrá cómo poder ocuparla. De una forma similar el ser humano va creando símbolos como el de la expresión escrita para comunicarse.

²²¹ Lev Seiminovich Vygotski. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Op. Cit. Pág. 48.

²²² *Ibíd.* Pág. 92.

El presente documento toma como referentes el sentido social del conocimiento planteado por Vygotski y el uso social que se hace del lenguaje, como un medio para interactuar con otros y perfeccionarse a través de la relación con los demás.

Para el trabajo del lenguaje en la Asignatura de Español se entiende a este como “*una herramienta de comunicación para aprender, integrarse a la cultura e interactuar con la sociedad*”²²³, en donde los seres humanos a lo largo del tiempo han desarrollado diferentes maneras de comunicarse por medio de éste, ya sea oral o escrito. Las formas de aproximarse al lenguaje escrito (los textos) pueden ser a través de producirlos, compartirlos, interpretarlos, transformarlos o hablar de ellos; lo cual constituyen prácticas sociales que están relacionadas en específico al lenguaje.

4.4.7. ¿QUÉ ES UNA COMPETENCIA?

Los conceptos que sobre competencia son distintos, no por ello en este trabajo no se establecerá uno, sin embargo se tomará a diferentes autores que explican el suyo al respecto de este término, para así construir el que guiará la presente investigación.

Ángel Pérez Gómez explica lo que para él es una competencia: “*es la capacidad de afrontar demandas complejas en un contexto particular, un saber complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, conocimientos, actitudes, valores, utilizados eficazmente en situaciones reales*”²²⁴, en este concepto se puede apreciar como se le da un carácter dinámico a la competencia, es un algo que nos lleva a intervenir de forma eficaz en la realidad.

²²³ SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. Op. Cit. Pág. 22.

²²⁴ Ángel Pérez Gómez. Citado en Competencias en Educación. Una mirada crítica. México, Revista Mexicana de Investigaciones Educativas, 2010. Pág. 292.

Sergio Tobón en su libro “Formación basada en competencias”, realiza un análisis histórico del concepto, considera al mismo como inacabado y en constante construcción, define competencia en plural y las considera como:

procesos complejos que las personas poenen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades, aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser, el saber conocer y saber hacer, teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano²²⁵.

El proyecto para la Definición y Selección de Competencias (DeSeCo), desarrollado en Europa durante los años 2000 y 2005, también aporta un concepto al respecto de lo que es una competencia:

La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone la combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz²²⁶.

Aquí podemos observar dos semejanzas entre el concepto de Ángel Pérez Gómez y el del proyecto DeSeCo, en donde la competencia tiene un carácter integral pues se

²²⁵ Sergio Tobón Tobón. Formación basada en competencias. 2ª ed., Colombia, Ecoe Ediciones, 2005. Pág. 49.

²²⁶ Ídem.

encuentra compuesta por varios elementos y el que en sí es un algo que nos permite resolver situaciones de forma eficaz.

4.4.8. CONCEPTUALIZACIÓN DE COMPETENCIA LECTORA

La lectura según Ferreiro es “*un proceso de coordinación de informaciones de diversas procedencia, particularmente desde el lector y el texto, cuyo objetivo final es la obtención de significados*”²²⁷, muchos autores coinciden en que el acto de leer es extraer significado del texto, situación sin la cual no puede considerarse como tal la lectura (Goodman, Ferreiro, Kalman, etc.).

Entendida la lectura desde la perspectiva de la obtención de significados, resulta necesario plantear el sentido que tiene su desarrollo, en el cual no se trata de una simple decodificación de signos con un valor meramente funcionalista, sino que subyace en esta forma de entender a la lectura, su valor formativo, puesto que reconoce al que interactúa con el texto como el actor que construirá el significado del mismo, sin este actor el texto no podría tener un significado por sí sólo. Solé lo señala de la siguiente forma: “*leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información pertinente para) los objetivos que guían su lectura*”²²⁸. Aquí lo que se agrega es algo que ella formula como un principio, el cual es la suposición que hay un lector activo mismo que procesa y examina el texto, condición sin la cual, para esta autora la lectura no se estaría realizando de manera satisfactoria.

Con respecto al concepto de competencia Perrenoud aporta la siguiente definición: “capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones, una capacidad basada en los conocimientos pero que no se limita a ellos”²²⁹, bajo este

²²⁷ INEE. Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria. México, INEE, 2007. Pág. 24.

²²⁸ Isabel Solé. Estrategias de lectura. Op. Cit. Pág. 17.

²²⁹ Red Española sobre Información de Educación (Eurydice). Las competencias clave. Madrid, Unidad Europea de Eurydice, 2002. Pág. 12.

entendido las competencias permiten a las personas el poner en movimiento, aplicar e integrar conocimientos que han adquirido en situaciones diversas, complejas e impredecibles.

El carácter integral de competencia también es utilizado por la OCDE al mencionar que *“alude a la capacidad de poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentarse y poder resolver problemas y situaciones”*²³⁰, incluso en el plan de estudios vigente se menciona un concepto similar de competencia: *“es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)”*²³¹.

En el conjunto de definiciones hay un acuerdo implícito en mencionar el carácter de integralidad de las competencias; cuando nos referimos a ellas debemos de entenderlas como la respuesta que se da a determinada situación, ocupando para ello los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que poseemos.

En un estudio sobre la evaluación PISA de la competencia lectora, se ofrece una definición sobre cómo puede entenderse ésta: *“la capacidad de un individuo para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr sus metas individuales, desarrollar sus conocimientos y potencial personal, y participar en la sociedad”*²³², definición que es muy acorde a las características que debe de tener una competencia, así como el sentido en el que se entiende la lectura para las finalidades de este trabajo.

²³⁰ Aurora Cuevas Cerveró. La competencia lectora en el estudio PISA. Un análisis desde la alfabetización de la información. Anales de documentación. Núm. 8, España, Universidad de Murcia, 2005. Pág. 55.

²³¹ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 29.

²³² INEE. PISA en el aula: lectura. Op. Cit. Pág. 30.

4.5. EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA

Existe un problema con las competencias al integrarse como parte del currículo, ese problema es el cómo evaluarlas, ya que si no se tiene certeza de cómo pueden valorarse, perfeccionarse y distinguir imperfecciones entre su buen logro o no; Tobón propone los aprendizajes esperados como “*metas precisas que se tienen en los diferentes períodos académicos para alcanzar las competencias en cada ciclo educativo*”²³³, lo cual a su vez también lo realiza el plan de estudios vigente al señalar que los aprendizajes esperados son “*indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio*”²³⁴; y es aquí donde hay una complicación más, con respecto a la competencia lectora no existen aprendizajes esperados que lograr para alcanzar la competencia, sin embargo sí hay indicadores.

4.5.1. ESTRATEGIAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA

Las dimensiones que utiliza la prueba PISA para evaluar la competencia lectora son tres: procesos, formato textual y situación o contexto; a continuación se describe cada uno de ellas.

En la dimensión de los procesos, estos se entienden como aquellos que debe de realizar un estudiante al enfrentarse a un texto, son tres los que se describen:

1. “Recuperación de información, consiste en explorar un texto, buscar, localizar y seleccionar información relevante en él; puede ubicarse en un lugar específico del texto o aumentar la dificultad al encontrarse en varias partes e incluso tener que parafrasear algunas informaciones.
2. Interpretación de textos, parte de la comprensión global del texto, para lo cual se puede solicitar señalar el tema central, mensaje principal o delimitar la

²³³ Sergio Tobón Tobón. Los proyectos formativos y el desarrollo de competencias. México, s/f. Pág. 6.

²³⁴ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 29.

utilidad de un texto; para después elaborar una interpretación que de cohesión o secuencia lógica a lo explicado en el texto, también aquí se espera que el estudiante compare y contraste información; señalando en qué se basa para inferir la misma.

3. Reflexión y evaluación, aquí es necesario que los alumnos puedan relacionar lo que dice un texto con lo leído en otros, defendiendo y articulando puntos de vista fundamentados, solicitar que compare informaciones específicas del texto son actividades comunes, valore si las pruebas que aporta un autor en referencia a un punto son suficientes o no”²³⁵.

Con respecto a la dimensión del formato, se propone una clasificación en textos continuos (descripción, narración, exposición, argumentación, instrucción, documento o registro) y discontinuos (formatos, avisos, anuncios, cuadros, gráficas, diagramas, tablas, mapas, hojas informativas, vales, bonos y certificados); los primeros son los que están compuestos por frases que forman párrafos, que a su vez van a conformar secciones, capítulos o libros; en los segundos la información presentada es en diferentes formatos, motivo por el cual se clasifican más por su estructura que por la intención del autor.

La tercera dimensión que se considera es la de “situación o contexto”²³⁶, la cual puede entenderse como el uso que pretenda darle el autor, la relación que pueda darse con otras personas relacionadas con el texto de forma implícita o explícita y al contenido general; no al lugar en que se produce la lectura. Se plantean cuatro tipos de contextos o situaciones: privado, público, laboral o profesional y educativo.

Cada una de las dimensiones propuestas por PISA se evalúan a través de los resultados de los estudiantes con base en el desempeño que presentan, estos parámetros los llaman “niveles de desempeño”, los cuales describen las habilidades y tareas que los estudiantes son capaces de hacer. Son cinco los niveles de

²³⁵ INEE. PISA en el aula: lectura. Op. Cit. 32-34.

²³⁶ *Ibíd.* Pág. 31.

desempeño, en los cuales uno corresponde al nivel más esencial que evalúa las pruebas PISA y cinco a un desempeño en donde se realizan las tareas y habilidades requeridas prácticamente en su totalidad; cuando los estudiantes se ubican por debajo del nivel de desempeño uno, *“corren un alto riesgo no sólo de enfrentar dificultades en su paso inicial de la educación al trabajo, sino también de no poder beneficiarse de nuevas oportunidades educativas y de aprendizaje a lo largo de la vida”*²³⁷.

Cada una de estas dimensiones implica una serie de acciones por parte del estudiante, desde recuperar la información, reflexionarla, evaluarla; saber cómo abordar distintos tipos de texto y reconocer la forma en cómo se organizan; también entender que pueden trabajarse desde diferentes usos (personal o laboral). Con base en estos indicadores, en una prueba escrita se formulan reactivos que evaluarán la competencia lectora de los estudiantes. Esta perspectiva es una visión que toma en consideración muchos de los factores que intervienen para considerar que una persona en verdad comprende lo que lee, interactúa con el texto y puede sacar conclusiones, como el lector activo que menciona Solé, el cual busca obtener algo del texto.

Luis Felipe Gómez plantea que para que los niños desarrollen la competencia lectora tienen que desarrollar los siguientes componentes:

- A. “Conciencia fonémica: consiste en tener conciencia de la estructura fonológica del lenguaje hablado, esto permite entender los elementos constitutivos de las palabras y es determinante en el éxito de la lectura.
- B. Utilizar los principios alfabéticos: comprensión de que hay una relación sistemática entre letras y sonidos, los niños deben entender que las palabras están formadas por letras y estas a su vez por sonidos.

²³⁷ *Ibíd.* Pág. 38.

- C. Leer con fluidez: leer oralmente con velocidad, precisión y con expresión adecuada, dado que no se tiene una capacidad amplia para procesar información, el leer con fluidez permite ocupar menor atención en la decodificación y así enfocarse en la comprensión.
- D. Uso de estrategias que permitan dar sentido a los símbolos escritos: donde la comprensión se entiende como el pensamiento activo e intencionado en el que se construye sentido a través de las interacciones entre el texto y el lector; los buenos lectores poseen estrategias para antes de leer, durante la lectura y después de ellas, mismas que deben enseñarse a los alumnos para incrementar su comprensión de textos”²³⁸.

Estos aportan consideraciones básicas para desarrollar la competencia lectora en los alumnos, las cuales pueden aplicarse muy bien en educación primaria, sobre todo cuando existen alumnos que no han desarrollado alguno de estos componentes mínimos para enfrentarse a los textos y aspirar a mejorar su competencia lectora.

Por su parte la SEP, en su *Manual de Procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*²³⁹, indica tres dimensiones a evaluar con respecto a la competencia lectora:

1. Velocidad lectora, la cual es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto, se lee un texto completo y después se promedia el tiempo entre el número total de palabras contenidas en el texto.
2. Fluidez, entendida como la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que se entiende el

²³⁸ Luis Felipe Gómez. El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*. Vol. XXXVIII, núm. 3-4, 2008. Págs. 98-101.

²³⁹ SEP. Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. Op. Cit. Pág. 1.

significado de la lectura. Implica dar una inflexión a la voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación.

3. Comprensión lectora, entendida como la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto. Puede evaluarse con preguntas en donde se toma en cuenta el nivel de análisis, inferencia y reflexión en la respuesta de cada alumno. En el manual se sugiere, realizar de manera oral las preguntas una vez leído el texto.

Para evaluar cada una de estas dimensiones se diseñaron indicadores de desempeño, que de mejor a menor desempeño son: Nivel avanzado, estándar, se acerca al estándar y requiere apoyo.

En la propuesta elaborada por la SEP, hay algunos de los aspectos que PISA evalúa, aunque si se revisa la propuesta de Luis Felipe Gómez, se entiende que sean diferentes, dado que el nivel de desempeño en esta competencia que se logrará en la educación primaria es distinto al que se logrará al terminar el nivel básico.

Los cuadernillos editados por la SEP, sobre los reactivos de ENLACE (llamados *Características generales e información de los reactivos aplicados para su uso pedagógico*), también muestran otra forma de evaluar esta competencia lectora, dado que en los cinco apartados en los que se clasifican las preguntas para la Asignatura de Español, los cinco tienen relación con la lectura:

1. Propiedades y tipos de textos.
2. Comprensión e interpretación.
3. Aspectos sintácticos y semánticos de los textos.
4. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía.
5. Búsqueda y manejo de información.

Poseen un vínculo con la estructura de la prueba PISA, las preguntas que se formulan son clasificadas en tres grados de dificultad (bajo, medio y alto), dependiendo de la exigencia que implique en cuanto a conocimientos, habilidades o valoraciones; por parte del alumno.

Las propuestas sobre las formas de cómo evaluar la competencia lectora, incluyen diversas dimensiones, indicadores o componentes; el presente proyecto retomará aspectos de cada una de las tres propuestas para evaluar de una forma más integral el desarrollo y mejoramiento de esta competencia, sin que con esto se busque algo impracticable, sino más bien un manejo de la lectura como algo que debe darse de forma natural en la escuela; demostrando cómo se utiliza además en otros tantos espacios.

4.5.2. EL PLAN LECTOR Y LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA

Para poder llevar a cabo acciones que permitan el desarrollo de la competencia lectora estas deben planificarse, esto puede estar integrado en las planeaciones que los docentes hacen de sus clases, simplemente haciendo un énfasis en este aspecto o bien diseñando por separado un plan que se integre a las actividades desarrolladas en cada grupo.

Los beneficios que puede tener el diseño e implementación de un plan lector, es obtener mejores resultados en la mejora de la competencia lectora, pues al ser sistemático el análisis de cómo se está trabajando esta competencia con los alumnos, la continua revisión y ajuste del plan lo enriquecerán, permitiendo con ello una mejora en las actividades que vayan implementándose con los alumnos.

Es importante recordar que al ser considerada la lectura como una herramienta básica para el aprendizaje, resulta de gran relevancia que su trabajo se sistematice,

lo cual puede lograrse por medio del diseño, aplicación, ajuste y evaluación de un plan lector en cada grupo.

4.5.2.1. FICHAS PARA EL TRABAJO Y EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA

En 1996 la SEP elabora el Fichero de Actividades didácticas de Español, para el tercer y cuarto grado de Educación Primaria, esto como “*un programa de renovación y mejoramiento de lo materiales para la Educación Básica*”²⁴⁰, posteriormente para 1998 diseñará los ficheros para quinto y sexto grados.

La SEP, entrega estos materiales a los docentes como “*parte de un esfuerzo por mejorar la calidad de nuestra Educación Primaria*”²⁴¹, la finalidad de estos materiales fue en dos sentidos; uno referido a lo que se espera desarrollen los alumnos y el otro con respecto al docente y su práctica, en la Presentación de los ficheros se explica:

Las actividades propuestas permiten a los alumnos construir conocimientos y desarrollar estrategias de comunicación.

El diseño del fichero busca auxiliar al maestro en forma flexible y diversa, queda a juicio del maestro emplearlas, de acuerdo con las necesidades que observe entre los alumnos. El maestro puede hacer transformaciones y ajustes a las actividades con base en su experiencia y las características del grupo, plantel y región donde trabaja²⁴².

Con la primera finalidad se establece lo que se espera lograr en los alumnos a partir de la implementación de estas fichas, cada una de ellas tiene un énfasis en alguno

²⁴⁰ SEP. Fichero. Actividades didácticas. Español. Tercer grado. México, SEP, 2004. Pág. 3.

²⁴¹ Ídem.

²⁴² Ídem.

de los cuatros componentes con que se trabajaba la Asignatura de Español en el Plan y Programas de Estudio 1993 (Expresión oral, Lectura, Escritura o Reflexión sobre la lengua).

A partir de la segunda finalidad enfocada al trabajo docente, queda establecido el carácter flexible que tendrán la aplicación de cada una de las fichas en las aulas, el docente *“puede hacer transformaciones y ajustes a las actividades con base en su experiencia y las características del grupo, plantel y región donde trabaja”*²⁴³, estas fichas en ningún sentido debieron ser entendidas como una receta que el docente debía seguir indiscriminadamente.

El contenido del fichero se componía de una tabla de contenidos a forma de índice en donde se mencionaba el nombre de la ficha y el componente de Español que se favorecía con su trabajo, dentro de cada una de las fichas se planteaba su propósito, los materiales que iban a requerirse, la secuencia de actividades, al final algunas variantes de la actividad o sugerencias para que el docente organizara u obtuviera mejores resultados con la ficha.

Una crítica para el material de Ficheros de Actividades didácticas de Español, es la carencia de un apartado de evaluación con el cual el docente tenga un referente para reflexionar en qué medida la ficha contribuyó al logro del propósito planteado en la misma. Por lo regular al final de la ficha aparecía alguna sugerencia de cierta variante que podía dársele a la actividad o determinada consideración para que el docente desarrollara mejor la actividad; sin embargo era necesario que contaran con un apartado de evaluación o por lo menos de reflexión, para conocer si el propósito de la ficha se consiguió, qué dificultades se presentaron para poder preverlas en fichas subsecuentes o al intentar repetir la actividad.

²⁴³ Ídem.

El fichero dentro de su Presentación explica que “*deberá mejorarse cuando la experiencia y la evaluación así lo exijan. Para que esta tarea tenga éxito son indispensables las opiniones de los maestros*”²⁴⁴, las recomendaciones o críticas de los docentes son esenciales, pero resulta difícil que estas se logren sino se realizan de forma sistemática junto con la implementación de cada ficha.

El Programa Nacional de Lectura y Escritura, también sugiere el trabajo de fichas de forma mensual, para así eficientar el uso de las biblioteca escolar y de aula, en cada una de estas fichas se sugieren actividades para toda la escuela, en el salón, para el trabajo en equipos, en casa y con Padres de Familia. Las actividades planteadas en este documento favorecen el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos sobretodo por el acercamiento que hacen de los materiales en la biblioteca escolar y el vínculo que se tiene con los Padres de Familia.

Para 2014 en las Escuelas de Tiempo Completo, se ha implementado un fichero con el cual se trabajen las líneas educativas de esta modalidad de escuela, una de esas líneas es “Leer y escribir”, por lo cual se sugieren veinte fichas para realizar actividades que refuercen esta línea de trabajo. Cada una de las fichas está sugerida para uno o dos ciclos, sin embargo también incluye sugerencias sobre cómo adaptar para otro ciclo las actividades; sin embargo son pocas las actividades que trabajan el componente de la comprensión lectora y sólo se quedan en el ámbito de la promoción de la lectura.

Como menciona Elsie Rockwell: “*En el aula, la lectura es un acto social. Los participantes suelen leer en voz alta, en medio de un continuo intercambio oral. El docente establece puentes entre los niños y los textos. Maestros y alumnos construyen interpretaciones cruzadas por convenciones escolares y saberes cotidianos*”²⁴⁵, al explicar a la lectura como algo social y en donde el docente debe

²⁴⁴ Ídem.

²⁴⁵ Elsie Rockwell. La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. Educacao e Pesquisa. Brasil, Universidad de Sao Paulo, 2001. Pág. 13.

tender puentes entre los niños y textos, resulta oportuno sumar una herramienta más al trabajo de la lectura en el aula, el cual puede ser el diseño de un fichero para actividades de lectura.

Algunos de los contenidos y la forma de abordarlos ha cambiado desde el Plan y Programas de Estudio 1993 a la implementación de los Planes y Programas de Estudios 2011, por lo que resulta difícil que las actividades de los ficheros diseñados en 1996, 1998 o en el Plan Nacional de Lectura, obtengan resultados óptimos en la actualidad, sin embargo si pueden servirnos como un referente o incluso algunas actividades pueden adecuarse, para lograr así el diseño de un nuevo fichero que apoye la mejora de la competencia lectora.

El nuevo fichero a realizar debe contener las aportaciones de los docentes, actividades de distintas fuentes, adecuaciones de las ya planteadas por la SEP; todo ello con una rigurosa revisión por parte de expertos que le den congruencia y robustezcan la propuesta, para que al poner en juego un abanico de posibilidades el docente pueda ir seleccionando la que mejor convenga a su grupo de estudiantes.

De momento el docente o el Consejo Técnico Escolar de una escuela pueden diseñar un fichero a partir de la experiencia profesional que se tiene, planteando de forma clara los objetivos que se perseguirán con su elaboración, el vínculo que tendrán con las competencias y aprendizajes esperados de las Asignaturas, así como la forma en que mejorará la competencia lectora en los alumnos.

El fichero para el trabajo de la lectura debe tanto promover el gusto y disfrute de ella, como el trabajo de las capacidades de comprensión, análisis, síntesis y argumentación en los alumnos; contribuyendo de esta forma a tener un abanico de actividades a desarrollar en el aula, no como un recetario de cocina, pero sí como una guía de trabajo que puede ser adaptada por cada docente dependiendo de las condiciones de su grupo.

4.5.2.2. LA CREACIÓN DE COMUNIDADES LECTORAS

La lectura al ser entendida como un proceso social puede desarrollarse de mejor manera si se tiene un entorno que la estimule, la escuela como un espacio en donde se le fomenta debe tender hacia la creación de comunidades lectoras, en donde se lean, comenten e intercambien libros en las aulas, con los Padres de Familia, entre docentes y de forma general entre toda la escuela; la construcción de un entorno en donde se lleven a cabo prácticas como estas favorecerá la mejora de la competencia lectora.

Las prácticas sociales de lenguaje deben de ser palpables en la realidad, resulta difícil que puedan desarrollarse prácticas lectoras cuando no se encuentra en una comunidad lectora, sino más bien en una donde leer se circunscribe al aula y no traspasa sus muros, para lograr esto es necesario:

Saber qué usos de la lengua escrita existen en un lugar, es una parte de lo que necesitamos saber. También necesitamos saber cómo participan las personas en los eventos de lengua escrita, con qué recursos cuentan para hacerlo, cuáles son las prácticas que más conocen y emplean, y cuáles son los sentidos particulares que le dan a la lengua escrita²⁴⁶.

Al tener un mejor conocimiento del contexto puede establecerse un punto de partida, para que a partir de él pueden fomentarse las prácticas lectoras.

Para poder lograr intervenir de forma eficaz en el aprendizaje de la lectura y la mejora de la competencia lectora Kalman sugiere tomar en cuenta las siguientes interrogantes:

²⁴⁶ Judith Kalman. La importancia del contexto en la alfabetización. Op. Cit. Págs. 23-24.

¿Cómo podemos promover el desarrollo del lenguaje entre los educandos mediante la interacción entre ellos, socializando sus conocimientos, saberes, prácticas, usos, dudas y preguntas? Es decir, ¿cómo podemos aprovechar al máximo los recursos y conocimientos existentes en una comunidad para promover el aprendizaje en ella? Si el aprendizaje ocurre a través de la interacción con otros, necesitamos conocer cuál puede ser la contribución potencial de los miembros de un grupo o círculo de estudio, cuáles son las prácticas de lengua escrita que conocen, cuáles han sido sus experiencias en donde saber leer y escribir fue decisivo, cuáles son las demandas de la lengua escrita que enfrentan y cómo las resuelven, qué materiales y artefactos de la cultura escrita conocen y utilizan²⁴⁷.

Tomando estas interrogantes como un referente puede empezar a construirse comunidades lectoras en las escuelas, para que de esta forma se pueda llegar a contar con alumnos que autorregulen su lectura, es decir: *“Un buen lector controla su proceso de lectura y sabe elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura. Es por esta razón que un buen lector no lee siempre de la misma forma, ya que es capaz de adaptarse a cada situación y utilizar las habilidades que necesita”*²⁴⁸, estudiantes a los que les sean familiares distintas formas de lectura y se desenvuelvan de lo más natural dentro de las prácticas de lectura al serles familiares, por pertenecer a una comunidad en donde se lee.

²⁴⁷ Ibíd. Págs. 22-23.

²⁴⁸ UNESCO. Aportes para la enseñanza de la lectura. Op. Cit. Pág. 14.

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO

5.1. TIPO DE ESTUDIO INVESTIGATIVO SELECCIONADO

El tipo de estudio seleccionado para el presente trabajo es de tipo descriptivo cuantitativo con un instrumento encuesta de tipo Likert, a continuación se describen cada una de las características metodológicas de la elección de este tipo de investigación.

La temática que aborda el presente documento del “USO DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LECTORA EN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA “SOMALIA” DEL DISTRITO FEDERAL”; tiene la intencionalidad de describir cómo este fenómeno.

Hernández Sampieri, refiere al respecto que un estudio de tipo descriptivo es aquel que *“busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice”*²⁴⁹, eso es lo que se pretende en el presente trabajo, pero cabe determinar ¿cuáles son propiedades, características y rasgos importantes para esta investigación?; para dar respuesta a esto podemos apoyarnos de la definición planteada en el Programa de Estudios 2011 de Sexto grado sobre qué son las prácticas sociales de lenguaje: *“son formas de interacción entre los seres humanos”*²⁵⁰, a partir de esto podemos preguntarnos ¿quiénes las realizan?, ¿cómo se dan esas interacciones?, ¿con qué conocimientos cuentan las personas que

²⁴⁹ Roberto Hernández Sampieri, et al. *Metodología de la investigación*. Op. Cit. Pág. 80.

²⁵⁰ SEP. *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado*. Op. Cit. Pág. 271.

llevan a cabo esas interacciones?, ¿qué resultados obtienen a partir de interactuar de esa forma?

En el Capítulo 4 del Marco Teórico quedó planteado lo siguiente:

1. Las **propiedades** del fenómeno a analizar que son las prácticas sociales de lenguaje.
2. Las **características** de la perspectiva de lectura que es retomada para el presente trabajo.

Estos dos puntos que ya se desarrollaron integran la especificación de las *propiedades y características* que refiere Hernández Sampiere como elemento constitutivo de un estudio descriptivo.

Con respecto a los *rasgos* podemos apoyarnos en la siguiente definición: “*conductas que las personas realizan en distintas situaciones y ocasiones*”²⁵¹; en este punto estaríamos hablando de algo que es observable y por lo tanto puede ser objeto de descripción: las conductas; para apoyar esto podemos recurrir al ejemplo de los “rasgos” del perfil de egreso de la Educación Básica, en donde se menciona: “*El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica*”²⁵²; ese “mostrar” es lo que aclara que los rasgos son observables.

En cuanto a la temática que se formula en esta investigación se pretende describir de qué forma los docentes desarrollan en las aulas el enfoque de las prácticas sociales de lenguaje para la mejora de la lectura en los alumnos, sí buscan y utilizan estrategias innovadoras para mejorar la competencia lectora a partir de los resultados de comprensión de sus estudiantes, ¿de qué manera articulan los diferentes componentes que constituyen este enfoque?, sí se lleva de forma

²⁵¹ <http://www.psicologia-online.com/pir/definicion-de-rasgo.html>, (consultado el 15 de octubre del 2016).

²⁵² SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 39.

sistemática como lo señala el programa de estudios o no, ¿qué apoyos otorgan en el plantel para que esto pueda llevarse a cabo?, ¿si realizan un registro de las palabras por minuto que leen sus alumnos y también si llevan a cabo las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura o las consideran un carga extra?

Describiendo los rasgos que intervienen en el trabajo con la lectura y de qué forma se llevan a cabo las prácticas docentes en el plantel; se clarificará, sí el empleo de lo que plantea este enfoque en verdad favorece o consolida esta competencia; a partir de lo cual será posible tener una radiografía de las causas y de los niveles en la competencia lectora que se tienen hasta el momento.

Por lo tanto el estudio se enmarca metodológicamente como uno de tipo descriptivo, éste no simplemente intenta plantear las situaciones, sino que tiene otro componente que también es sustancial, como lo menciona Sampieri “*describe tendencias de un grupo o población*”²⁵³.

¿Cómo puede un estudio describir tendencias de un grupo o población?, para explicar esto podemos comparar a la investigación con una fotografía, en la cual se observa un paisaje completo. En un estudio de tipo descriptivo se pretende tener un panorama más completo de la situación o problemática detectada, puesto que, se describen las características, elementos y rasgos más importantes de la misma; al poder observar todo este panorama completo como en una fotografía, puede establecerse la tendencia hacia dónde los docentes necesitan una intervención.

5.2. CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DEL TIPO DE ESTUDIO SELECCIONADO

Las características metodológicas en el presente trabajo corresponden a las de corte cuantitativo, pues como se ha ido formulando desde el capítulo anterior se tiene una

²⁵³ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 80.

hipótesis que intenta ser probada con la recogida de datos a través de un instrumento diagnóstico, además con esto se pretende realizar una medición a partir de la cual se establecerán los patrones de comportamiento de los docentes con respecto al uso sistemático de las prácticas sociales.

Hernández Sampieri menciona al respecto de las investigaciones con metodología cuantitativa: “*es secuencial y probatoria. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos brincar o eludir pasos*”²⁵⁴; esto es precisamente lo que se está llevando a cabo en el presente documento, se partió de una hipótesis, para que de ahí a través de aplicar un instrumento tipo Likert, se llegue a tener datos que puedan o no comprobar la misma.

Una de las características que distinguen a los estudios cuantitativos es su objetividad, en el caso de las ciencias sociales Sampieri nos explica que la hipótesis del investigador se encuentra dentro de lo que se conoce como realidad subjetiva, sin embargo esta puede aceptarse cuando coincide con la realidad que es cognoscible²⁵⁵; el cómo se constata esta realidad es a través de obtener datos que deben ser válidos para su estudio, la validez se logra por medio de seguir “*rigurosamente el proceso y, de acuerdo a ciertas reglas lógicas*”²⁵⁶.

Otra de las características de este enfoque es que se plantea la construcción de un marco teórico una vez formulado el problema, mismo que en este caso ya ha sido desarrollado en el capítulo anterior; además de esto se pretende que los estudios se desarrollen a través de mediciones, las cuáles en el presente caso se realizarán con el instrumento tipo Likert que se describirá más adelante.

²⁵⁴ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 4.

²⁵⁵ *Ibíd.* Pág. 7.

²⁵⁶ *Ibíd.* Pág. 6.

5.3. POBLACIÓN ESCOLAR O MAGISTERIAL QUE PRESENTA LA PROBLEMÁTICA

Los estudiantes que componen la población escolar de la Escuela Primaria “Somalia” son 559 alumnos, están distribuidos en 15 grupos como se muestra en la tabla.

En cada grupo hay entre 34 y 39 alumnos²⁵⁷.

Tabla 5. Población Escuela Primaria “Somalia”

Grado	Grupo	No. Alumnos
1º	A	38
	B	37
	C	38
2º	A	38
	B	39
	C	37
3º	A	34
	B	36
	C	38
4º	A	38
	B	39
5º	A	38
	B	39
6º	A	36
	B	34
Total		559

Cada uno de los grupos es atendido por un docente titular lo cual nos da 15 profesores desempeñando esta función, mismos que son los responsables de realizar y monitorear las actividades de lectura con cada uno de sus alumnos. Dos profesoras de Inglés atienden a los quince grupos, trabajando con nueve una y con seis la otra; en sesiones de una hora tres veces por semana, ellas a su vez tienen

²⁵⁷ Listas de Asistencia Escuela Primaria “Somalia” C.C.T. 09DPR2231T, Ciclo Escolar 2014-2015.

que aplicar un enfoque sustentado en las prácticas sociales de lenguaje para desarrollar sus actividades en clase²⁵⁸. Hay tres docentes de Educación Física.

Con base en la propuesta de Nueva Estructura de Escuela de la AFSEDF²⁵⁹, otras piezas fundamentales que intervienen en el plantel son la Directora, Subdirectora de Desarrollo Escolar, Promotor de Lectura y Maestra de la USAER. Estos son los docentes del plantel que en total forman una plantilla de 25 profesores.

5.4. SELECCIÓN DE LA MUESTRA

Los profesores que trabajan en el aula y tienen a su cargo desarrollar el programa de la Asignatura de Español; así como la Promotora de Lectura, Subdirectora de Operación Escolar, la Directora del plantel, la profesora de la USAER y profesoras de Inglés; son los principales actores relacionados con la problemática a estudiar, que es el uso sistemático de las prácticas sociales del lenguaje para el desarrollo de la competencia lectora, en total conforman la muestra 20 docentes de los 25 que integran la plantilla docente. Los tres docentes de Educación Física no participan en la muestra seleccionada.

El tipo de muestra seleccionada para la presente investigación es la no probabilística, debido a que esta responde a los objetivos planteados, Hernández Sampieri define esta de la siguiente forma: “*subgrupo de población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación*”²⁶⁰; las características de la investigación que han llevado a esta decisión son los objetivos particulares que se plantearon, en donde los actores principales son los mencionados arriba, este es el criterio que se ha utilizado para

²⁵⁸ AFSEDF. Guía de Planeación para el docente de Inglés. México, AFSEDF, 2015. Pág. 6.

²⁵⁹ AFSEDF. Implementación de la Reforma Educativa en las Escuelas de Educación Básica de la AFSEDF. Presentación para Supervisores. Op. Cit. Pág. 3.

²⁶⁰ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 176.

que los profesores sean partícipes relevantes en el trabajo con las prácticas sociales de lenguaje y la competencia lectora.

5.5. DISEÑO DEL INSTRUMENTO DE RECABACIÓN DE DATOS CON BASE EN ESCALA LIKERT

Para obtener información que refuerce la hipótesis y el planteamiento del problema se ha optado por el diseño de un instrumento tipo Likert el cual se define de la siguiente forma: “*Conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías*”²⁶¹; este tipo de instrumento mide las actitudes de los individuos frente a un determinado fenómeno, considerando sus reacciones u opiniones.

Resulta importante aclarar que el instrumento está dentro de los que son considerados como de escalas de actitudes, por lo cual es necesario explicar qué se entiende por actitud, para esto en el presente trabajo se utiliza la definición planteada por Hernández Sampieri: “*predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o sus símbolos*”²⁶².

Lo sustancial de medir actitudes está en que éstas se encuentran relacionadas con el comportamiento que presentan los individuos, aunque el comportamiento es algo diferente a la actitud sí hay una gran probabilidad de que determinadas personas, que tengan cierta actitud; se comporten conforme a esa actitud y no de manera contraria; entonces éstas pueden verse como un síntoma de los comportamientos que pueden observarse.

²⁶¹ *Ibíd.* 245.

²⁶² *Ibíd.* Pág. 244.

En el instrumento Likert, se trata de presentar enunciados en forma de afirmaciones, las cuales pueden ser positivas o negativas; ante éstas se le solicita al sujeto que señale en una escala que por lo general tiene cinco categorías, su reacción con respecto al objeto de actitud; a cada una de las categorías se le asigna una puntuación, con la cual se realizará una sumatoria final y dará por resultado: que tan favorable o desfavorable es la opinión de una persona con respecto a determinado fenómeno.

En un primer momento el instrumento se diseño de la siguiente forma:



Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 099 Poniente
Maestría en Educación Básica



INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO

Objetivo general: Valorar las actitudes que los docentes de la Escuela Primaria “Somalia” tienen hacia el uso de las prácticas sociales del lenguaje para el desarrollo de la competencia lectora en los alumnos del plantel.

Las respuestas que se obtengan de este instrumento serán confidenciales por lo que se pide contesten con sinceridad.

Datos

Sexo: Hombe Mujer

Función que desempeña: _____

Grado de estudios: _____

Años de servicio: De 1 a 5 De 6 a 10 De 11 a 15 De 16 a 20
 De 21 a 25 De 26 a 30 31 o más

Instrucciones: Contesta las siguientes afirmaciones marcando con una X la opción que concuerde mejor con tu opinión conforme a la siguiente escala:

- Siempre – 1
- Casi siempre – 2
- Algunas veces – 3
- Casi nunca – 4
- Nunca – 5

No.	Afirmación	ESCALA				
		1	2	3	4	5
1.	Es de gran utilidad registrar el número de palabras que lee por minuto cada uno de mis alumnos.					
2.	Planeo estrategias innovadoras para mejorar la competencia lectora de mis alumnos a partir de los registros de sus niveles de comprensión.					
3.	Con el empleo del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje ha mejorado la competencia lectora de mis alumnos.					
4.	Tengo dominio pleno del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje.					
5.	Es importante ser sistemático al plantear actividades de lectura que mejoren la competencia lectora de mis alumnos. REPETIDA ¿Hicieron diagnóstico?					
6.	Soy sistemático en la aplicación del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje.					
7.	Es importante utilizar cotidianamente la biblioteca de aula y escolar con mis alumnos.					
8.	Promuevo el préstamo de libros con mis alumnos.					
9.	¿Qué tan útil es llevar a cabo las actividades permanentes de lectura que marca el programa de estudios?					
10.	Busco actividades innovadoras para que mis alumnos se interesen en la lectura.					
11.	¿Qué tan importante es utilizar otros materiales además de los libros de texto para que mis alumnos mejoren su lectura?					
12.	La directora promueve el trabajo con las prácticas sociales para el desarrollo de la competencia lectora.					
13.	Al realizar mi planeación reviso la totalidad de la práctica social a desarrollar para seleccionar los textos que utilizaré con mis alumnos.					
14.	Hay mejora en la competencia lectora de mis alumnos con base en las actividades planteadas por el promotor de lectura.					
15.	Las “ <i>estrategias para abordar e interpretar textos</i> ” (planteadas en el programa de estudios), han mejorado su competencia lectora en mis alumnos.					
16.	Utilizo los aprendizajes esperados de mi grado escolar relacionados con la lectura para planear actividades innovadoras.					
17.	El realizar las actividades que sugiere el Programa Nacional de Lectura y Escritura resta tiempo de mis clases.					
18.	Me agrada leer de manera habitual durante las clases a mis alumnos.					

19.	Las sugerencias que me realiza la directora con respecto a la lectura me parecen poco adecuadas y no las llevo a cabo.					
20.	Incluyo en la planeación de mis clases un apartado para mejorar la competencia lectora de mis alumnos.					

5.6. PILOTEO DEL INSTRUMENTO

Como primer momento del pilotaje del instrumento se presentó una propuesta inicial al asesor de la presente investigación, el cual realizó sugerencias al mismo; estas se tomaron en cuenta para continuar con este proceso.

Posteriormente para mejorar y precisar el instrumento se decidió aplicarlo a los docentes de la Escuela Primaria “Lázaro Cárdenas del Río”, la cual está ubicada en la Delegación Tlalpan, es de turno matutino y se encuentra en una colonia colindante a la escuela de la que se ocupa el presente estudio.

En el plantel en donde se aplicó el instrumento se les solicitó a los docentes que lo contestaran con sinceridad, puesto que los datos serían usados de manera confidencial; también se les explicó el propósito del mismo, fue planteado el objetivo de la investigación y el por qué se pedía su apoyo, ocho docentes del plantel citado colaboraron en este procedimiento.

Además de contestar el instrumento algunos realizaron observaciones con respecto a la reformulación de algunos reactivos, posteriormente fue llevado a cabo un análisis de los mismos y con estas observaciones fue realizada una reformulación.

El instrumento modificado se presentó nuevamente al asesor de la investigación, el cual realizó correcciones con respecto al objetivo general que se debía plantear, también con respecto a los datos generales de los docentes y en cuanto al contenido de los reactivos.

5.7. ADECUACIÓN DEL INSTRUMENTO CONFORME A RESULTADOS DEL PILOTEO

Con base al análisis realizado durante el pilotaje del instrumento, para la presente investigación se utilizó el siguiente:



Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 099 Poniente
Maestría en Educación Básica
INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO



Objetivo general: Identificar las actitudes que los docentes de la Escuela Primaria “Somalia” tienen hacia el uso de las prácticas sociales del lenguaje para el desarrollo de la competencia lectora en los alumnos del plantel.
Las respuestas que se obtengan de este instrumento serán confidenciales por lo que se les pide contesten con sinceridad.

Datos

Sexo: Hombre Mujer

Función que desempeña: _____

Grado de estudios: _____

Años de servicio: De 1 a 5 De 6 a 10 De 11 a 15 De 16 a 20
De 21 a 25 De 26 a 30 31 o más

Instrucciones: Contesta las siguientes afirmaciones marcando con una X la opción que concuerde mejor con tu opinión conforme a la siguiente escala:

- Siempre – 1
- Casi siempre – 2
- Algunas veces – 3
- Casi nunca – 4
- Nunca – 5

No.	Afirmación	ESCALA				
		1	2	3	4	5
1.	Es de utilidad registrar el número de palabras que lee por minuto cada uno de mis alumnos.					

2.	Planeo estrategias innovadoras para mejorar la competencia lectora de mis alumnos a partir de los registros de sus niveles de comprensión.					
3.	Con el empleo del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje ha mejorado la competencia lectora de mis alumnos.					
4.	Tengo dominio pleno del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje.					
5.	Es importante ser sistemático al planear actividades de lectura que mejoren la competencia lectora de mis alumnos.					
6.	Soy sistemático en la aplicación del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje.					
7.	Es importante utilizar cotidianamente la biblioteca de aula y escolar con mis alumnos.					
8.	Promuevo el préstamo de libros con mis alumnos.					
9.	¿Qué tan útil es llevar a cabo las actividades permanentes de lectura que marca el programa de estudios?					
10.	Busco actividades innovadoras para que mis alumnos se interesen en la lectura.					
11.	¿Qué tan importante es utilizar otros materiales además de los libros de texto para que mis alumnos mejoren su lectura?					
12.	La dirección de la escuela promueve el trabajo con las prácticas sociales para el desarrollo de la competencia lectora.					
13.	Al realizar mi planeación reviso la totalidad de la práctica social a desarrollar para seleccionar los textos que utilizaré con mis alumnos.					
14.	Hay mejora en la competencia lectora de mis alumnos con base en las actividades planeadas por la promotora de lectura.					
15.	Las “ <i>estrategias para abordar e interpretar textos</i> ” (planteadas en el programa de estudios), han mejorado la competencia lectora de los alumnos.					
16.	Utilizo los aprendizajes esperados de mi grado escolar relacionados con la lectura para planear actividades innovadoras.					
17.	El realizar las actividades que sugiere el Programa Nacional de Lectura y Escritura resta tiempo de otras Asignaturas.					
18.	Me agrada leer de manera habitual durante las clases a los alumnos.					
19.	Las sugerencias que me propone la dirección con respecto a la lectura me parecen poco adecuadas y no las llevo a cabo.					
20.	Incluyo en la planeación de mis clases un apartado para mejorar la competencia lectora de mis alumnos.					

5.8. APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Para recabar la información del diagnóstico se aplicó el instrumento a una muestra no probabilística de los docentes del plantel, la cual estuvo compuesta por un total de 20 docentes, de los cuales 18 son mujeres y 2 hombres; de éstos 14 son titulares de un grupo, 2 son docentes de la Asignatura de Inglés, 1 es maestra de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y 3 que conforman la dirección de la escuela.

Antes de realizar la aplicación del instrumento se le solicitó la autorización a la directora del plantel, la cual se mostró interesada por esta investigación, al entregar el instrumento a los docentes se buscó que fuera en los momentos en que sus grupos tenían clase de Educación Física o Inglés; ninguno se negó a participar en la aplicación e incluso se interesaron en los objetivos de la investigación.

5.9. ORGANIZACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS RECABADOS CON BASE EN EL PROGRAMA ESTADÍSTICO SPSS

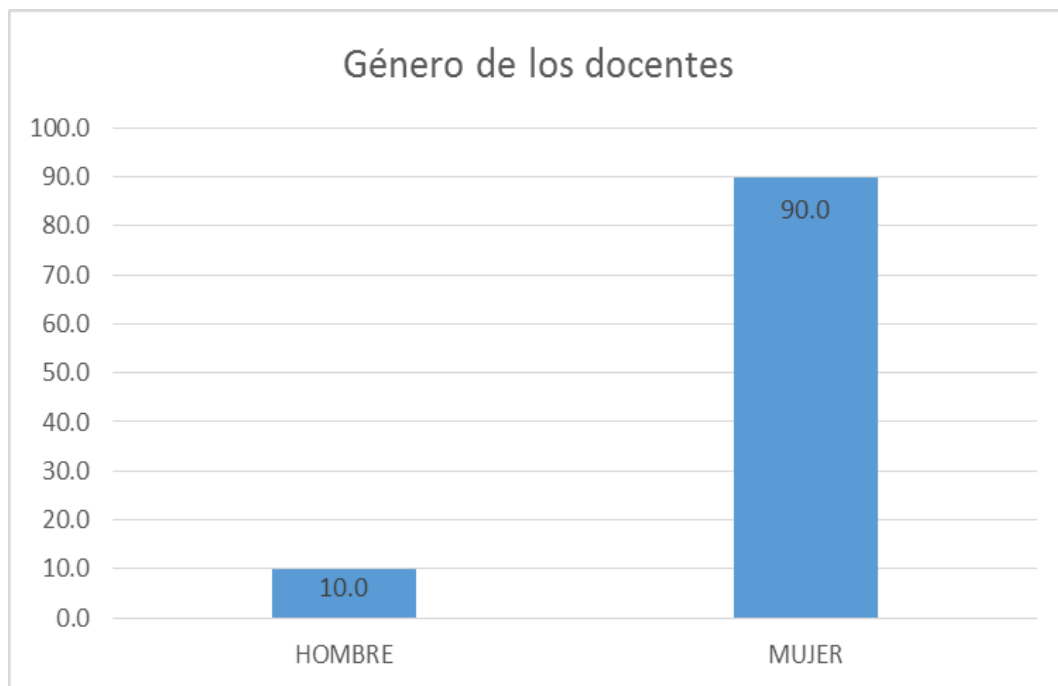
Para la sistematización de los datos recabados con en el instrumento de diagnóstico, se empleó el Programa Estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (Paquete Estadístico Para las Ciencias Sociales), a continuación se describen los resultados obtenidos con base en la aplicación del mismo:

CUADRO 1

GÉNERO

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	HOMBRE	2	10.0	10.0
	MUJER	18	90.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 1



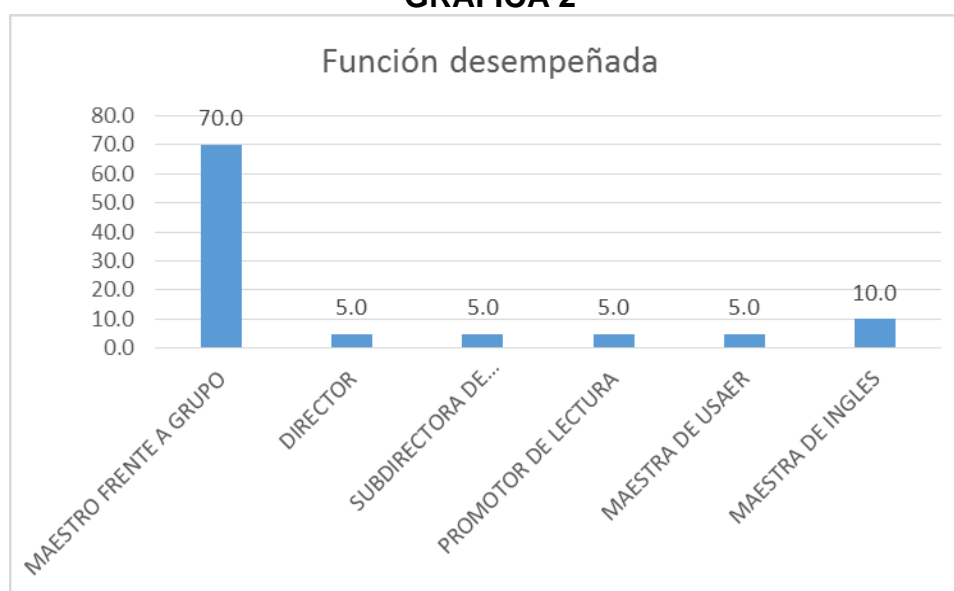
En la gráfica 1 puede observarse como la mayor parte de los profesores a los que se les aplicó el diagnóstico son mujeres, pues éstas representan el 90% de la muestra, mientras que los hombres solamente son el 10%.

CUADRO 2

FUNCIÓN

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MAESTRO FRENTE A GRUPO	14	70.0	70.0
	DIRECTORA	1	5.0	75.0
	SUBDIRECTORA DE OPERACIÓN ESCOLAR	1	5.0	80.0
	PROMOTOR DE LECTURA	1	5.0	85.0
	MAESTRA DE USAER	1	5.0	90.0
	MAESTRA DE INGLÉS	2	10.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 2

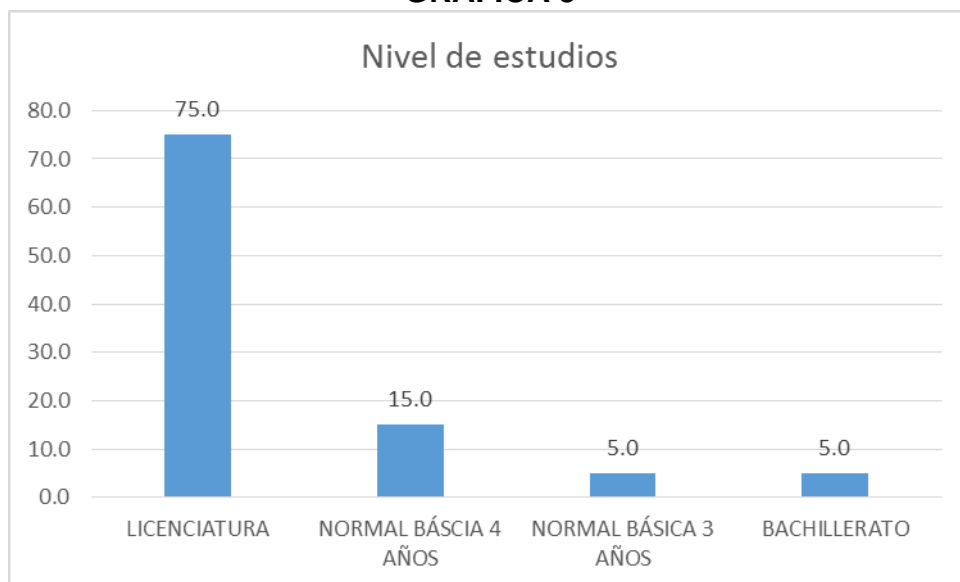


En el gráfico 2 se establece que el 70% de los profesores a los que se les aplicó el instrumento son docentes, lo cual convierte a este grupo el que concentra la mayoría, el siguiente personal que tiene un mayor porcentaje son las maestras de la Asignatura de Inglés con un 10%; mientras que en las funciones de Director, Subdirector, Promotor de Lectura y maestra de la USAER sólo representa el 5% cada una, en cuanto a lo mostrado en la gráfica 2.

**CUADRO 3
ESTUDIOS**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
LICENCIATURA	15	75.0	75.0	75.0
NORMAL BÁSICA 4 AÑOS	3	15.0	15.0	90.0
Válidos NORMAL BÁSICA 3 AÑOS	1	5.0	5.0	95.0
BACHILLERATO	1	5.0	5.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 3



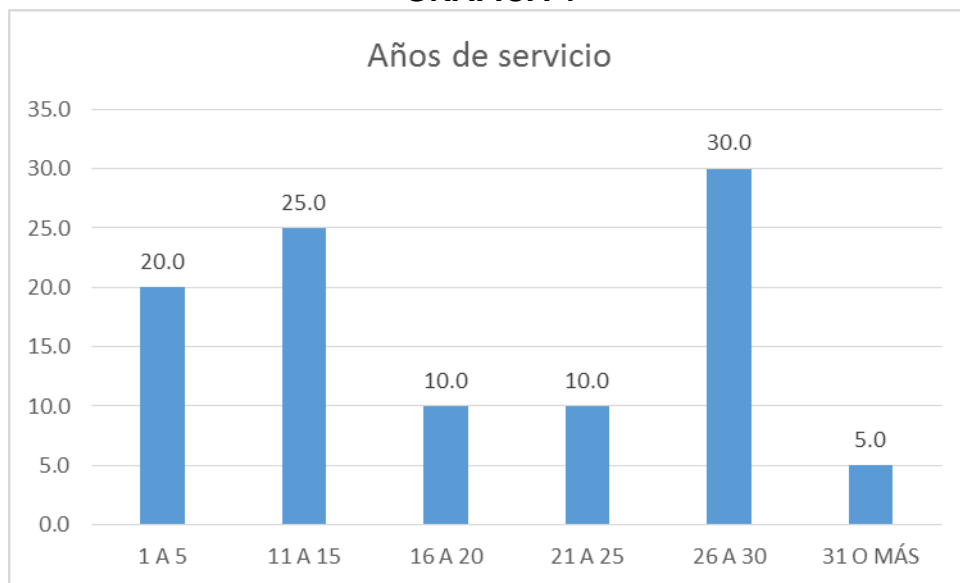
En la gráfica 3 del nivel de estudios, el 75% cuenta con el nivel de Licenciatura. Con Normal Básica de 4 años el 15% y el 5% con la Normal Básica de 3 años (la primera se impartió desde 1972 hasta 1984 y pretendía formar docentes y bachilleres al mismo tiempo; en el segundo caso se implementó este programa de estudios de 3 años con las generaciones anteriores a 1972²⁶³); otro 5% con Bachillerato.

²⁶³ SEP. Licenciatura en Educación Primaria. Plan de Estudios 1997. México, SEP, 2002. Págs. 6 y 13-15.

**CUADRO 4
AÑOS DE SERVICIO**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1 A 5	4	20.0	20.0	20.0
11 A 15	5	25.0	25.0	45.0
16 A 20	2	10.0	10.0	55.0
21 A 25	2	10.0	10.0	65.0
26 A 30	6	30.0	30.0	95.0
31 O MÁS	1	5.0	5.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 4



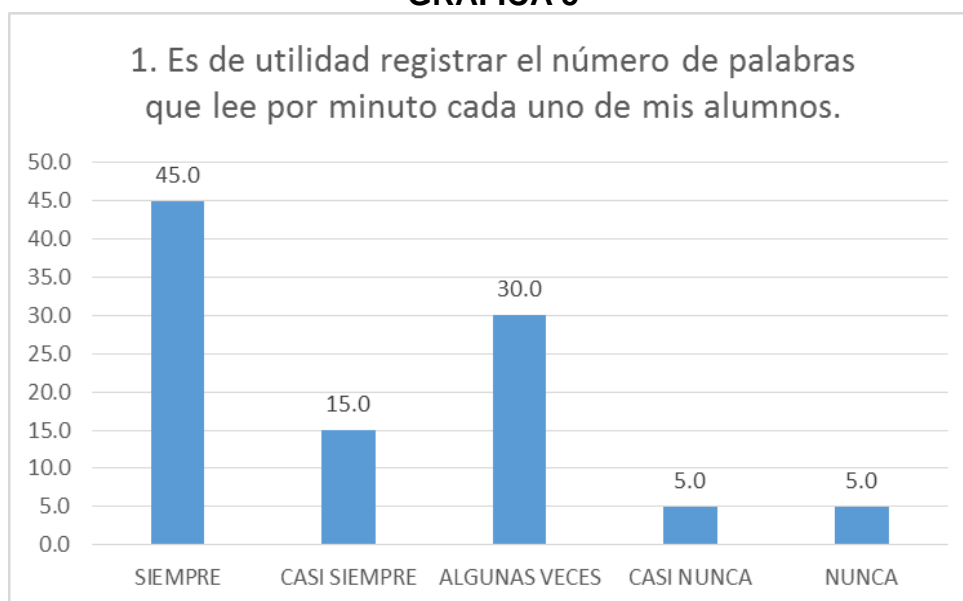
En el caso de los años de servicio los docentes que tienen entre 26 a 30 años son el 30%, los que llevan laborando de 11 a 15 años son el 25%, los maestros que tienen de 1 a 5 años son el 20%, mientras que con 10% se ubican los docentes entre 16 a 20 años de servicio y también con un 10% los que llevan trabajando de 21 a 25 años; en el caso de 31 años o más de servicio solamente son el 5% de los docentes, esto con base en lo que se muestra en la gráfica 4.

CUADRO 5

1. En lo que respecta a registrar el número de palabras que lee por minuto cada uno de mis alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
SIEMPRE	9	45.0	45.0	45.0
CASI SIEMPRE	3	15.0	15.0	60.0
ALGUNAS VECES	6	30.0	30.0	90.0
CASI NUNCA	1	5.0	5.0	95.0
NUNCA	1	5.0	5.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 5



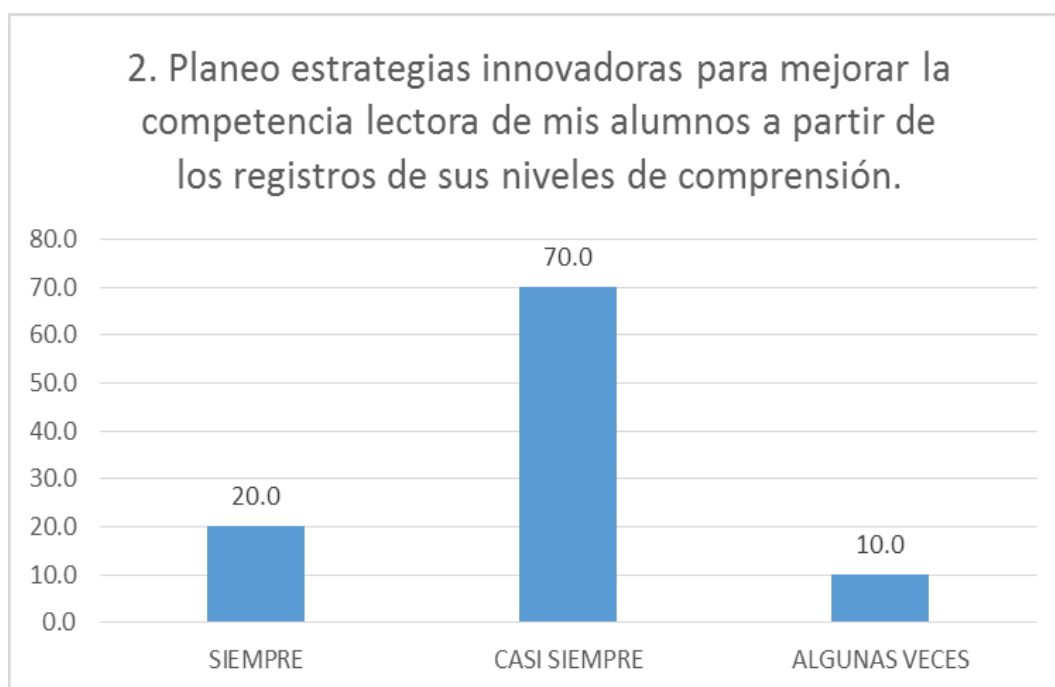
En la tabla 5 se observa que el 45% de los docentes expresan que siempre es de utilidad registrar el número de palabras por minuto que leen los alumnos, el 30% considera que algunas veces, el 15% menciona que casi siempre, el 5% señaló casi nunca y el 5% contestó nunca.

CUADRO 6

2. Planeo estrategias innovadoras para mejorar la competencia lectora de mis alumnos a partir de los registros de sus niveles de comprensión.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	4	20.0	20.0
	CASI SIEMPRE	14	70.0	90.0
	ALGUNAS VECES	2	10.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 6



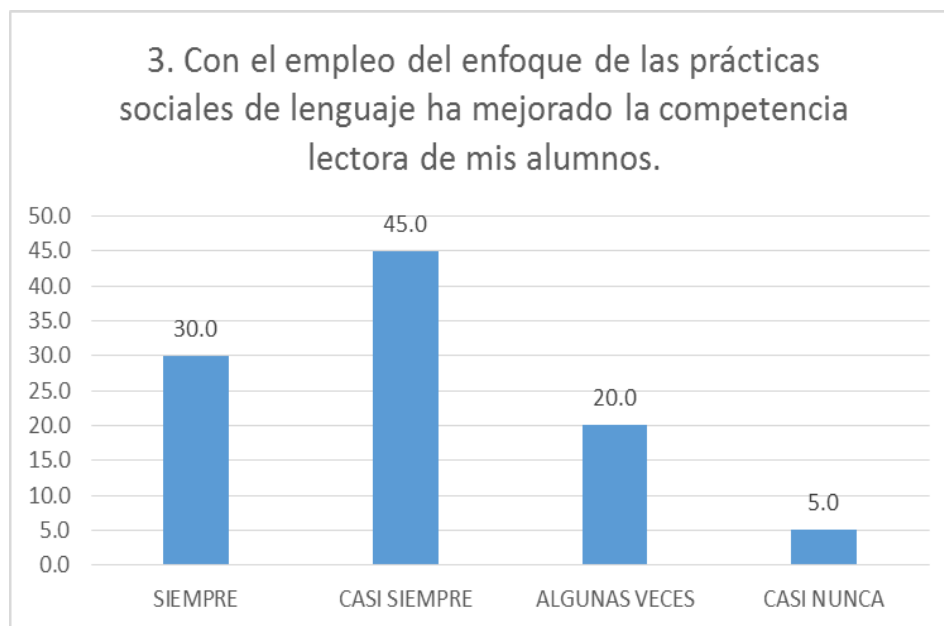
En este gráfico se observa como el 70% de los docentes refiere que planea estrategias innovadoras para mejorar la competencia de sus alumnos a partir de los registros de sus niveles de comprensión, el 20% menciona que siempre lo hace y el 10% expresa que algunas veces.

CUADRO 7

3. Con el empleo del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje ha mejorado la competencia lectora de mis alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	6	30.0	30.0	30.0
CASI SIEMPRE	9	45.0	45.0	75.0
ALGUNAS VECES	4	20.0	20.0	95.0
CASI NUNCA	1	5.0	5.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 7



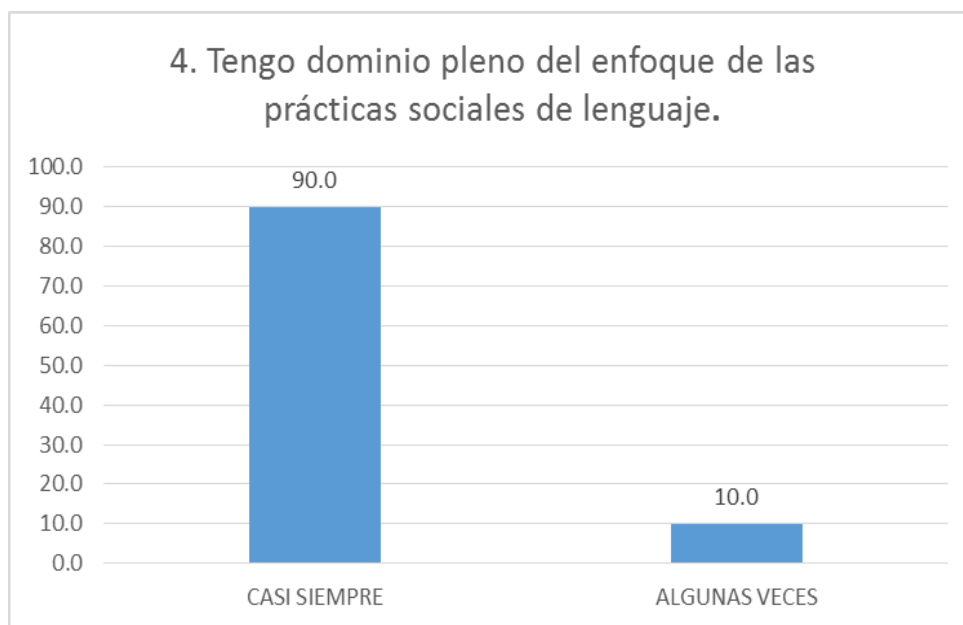
En el caso de la mejora de la competencia lectora de los alumnos a partir del empleo del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje el 45% de los docentes señala que casi siempre ha ocurrido esta mejora, el 30% menciona que siempre, el 20% expresa que algunas veces y el 5% casi nunca.

CUADRO 8

4. Tengo dominio pleno del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
CASI SIEMPRE	18	90.0	90.0	90.0
Válidos ALGUNAS VECES	2	10.0	10.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 8



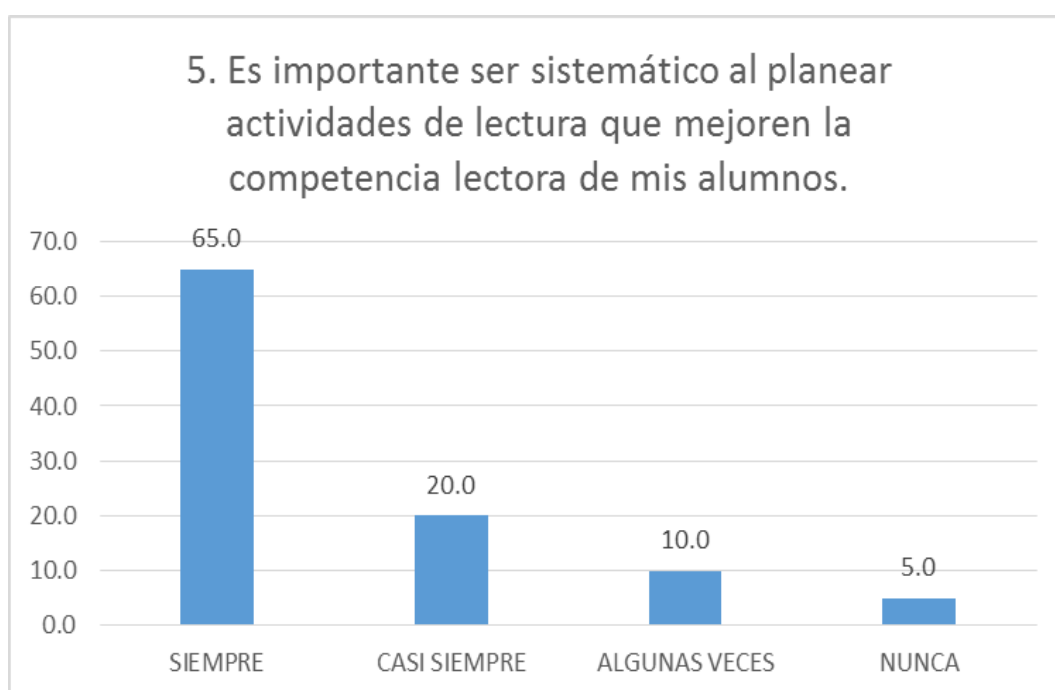
El 90% de los docentes señala que casi siempre tiene un dominio pleno del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje y solamente el 10% afirma que algunas veces.

CUADRO 9

5. Es importante ser sistemático al planear actividades de lectura que mejoren la competencia lectora de mis alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	13	65.0	65.0
	CASI SIEMPRE	4	20.0	85.0
	ALGUNAS VECES	2	10.0	95.0
	NUNCA	1	5.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 9



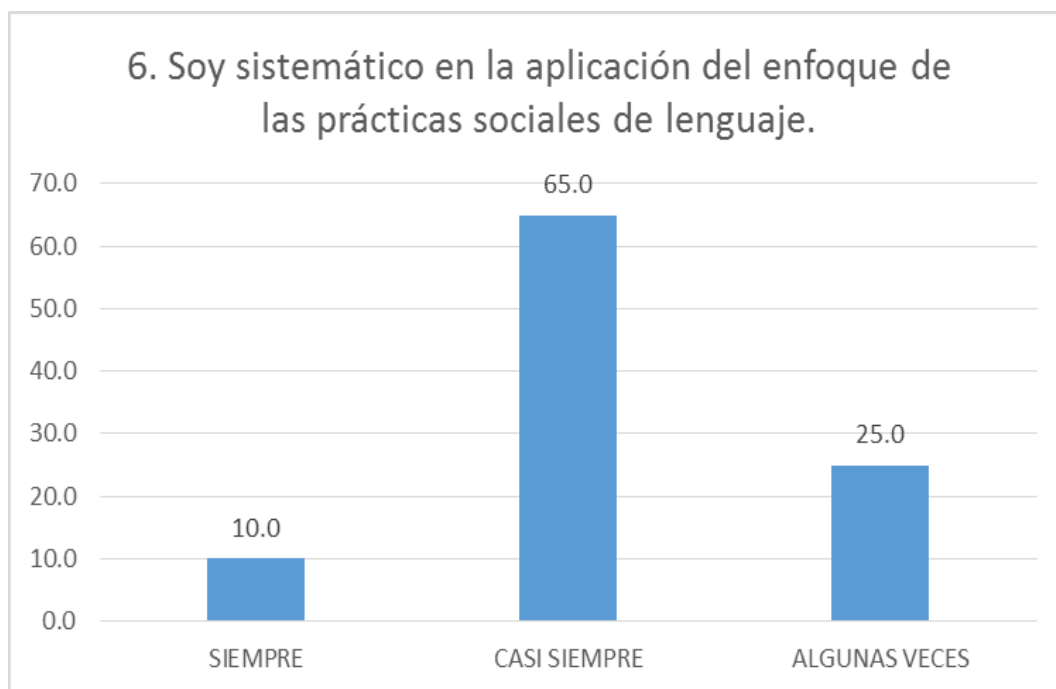
En la gráfica se observa que el 65% de los docentes señalan que siempre es importante ser sistemático al planear las actividades de lectura, 20% respondió casi siempre, el 10% mencionó algunas veces y solamente el 5% refiere que nunca.

CUADRO 10

6. Soy sistemático en la aplicación del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	2	10.0	10.0
	CASI SIEMPRE	13	65.0	75.0
	ALGUNAS VECES	5	25.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 10



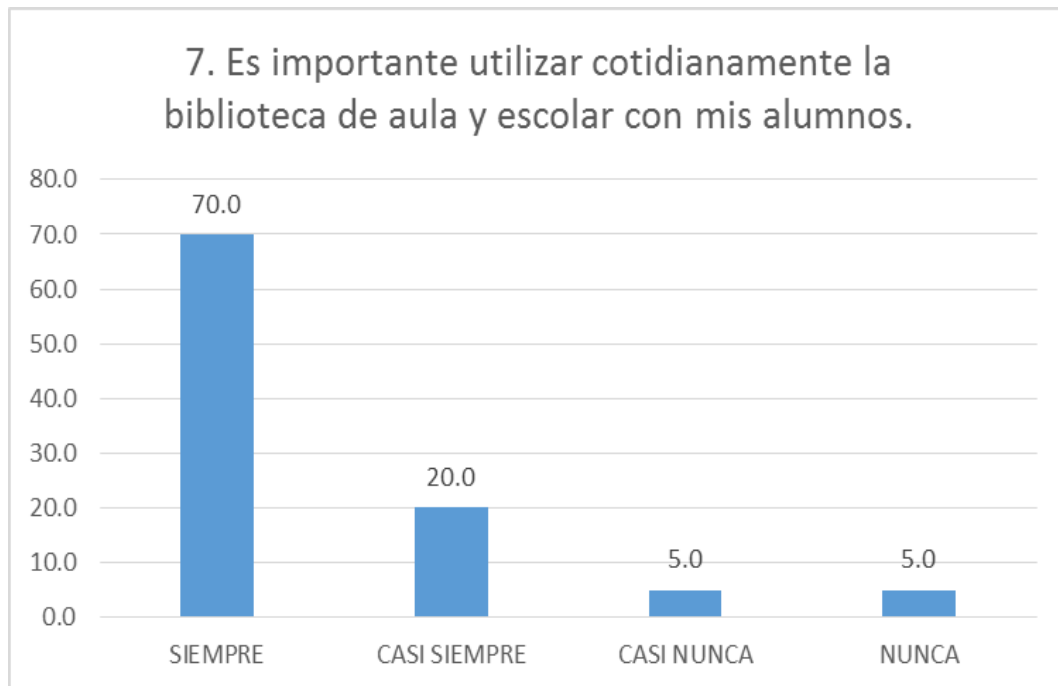
En el gráfico 10 se muestra que el 65% de los docentes señala casi siempre ser sistemático en la aplicación del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje, mientras el 25% respondió algunas veces y solamente el 10% menciona que siempre lo es.

CUADRO 11

7. Es importante utilizar cotidianamente la biblioteca de aula y escolar con mis alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	14	70.0	70.0
	CASI SIEMPRE	4	20.0	90.0
	CASI NUNCA	1	5.0	95.0
	NUNCA	1	5.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 11



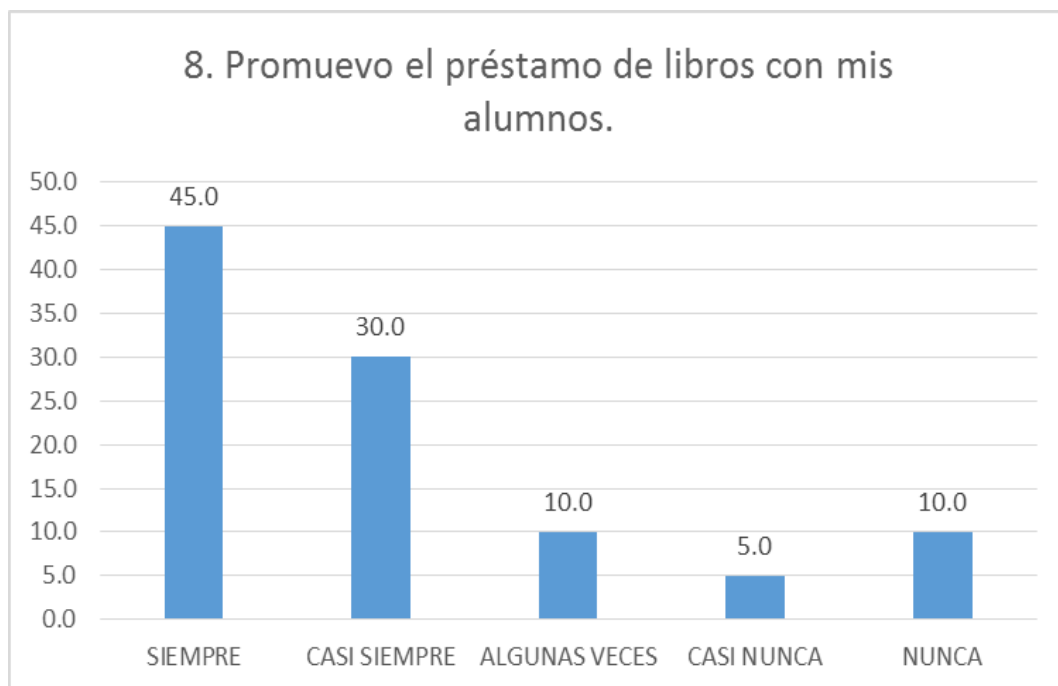
Con respecto a si los docentes consideran importante utilizar cotidianamente la biblioteca de aula y escolar con sus alumnos el 70% afirma que siempre lo es, como se muestra en la gráfica 11, también el 20% mencionó casi siempre, y el 5% indicó casi nunca o nunca.

CUADRO 12

8. Promuevo el préstamo de libros con mis alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	9	45.0	45.0
	CASI SIEMPRE	6	30.0	75.0
	ALGUNAS VECES	2	10.0	85.0
	CASI NUNCA	1	5.0	90.0
	NUNCA	2	10.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 12



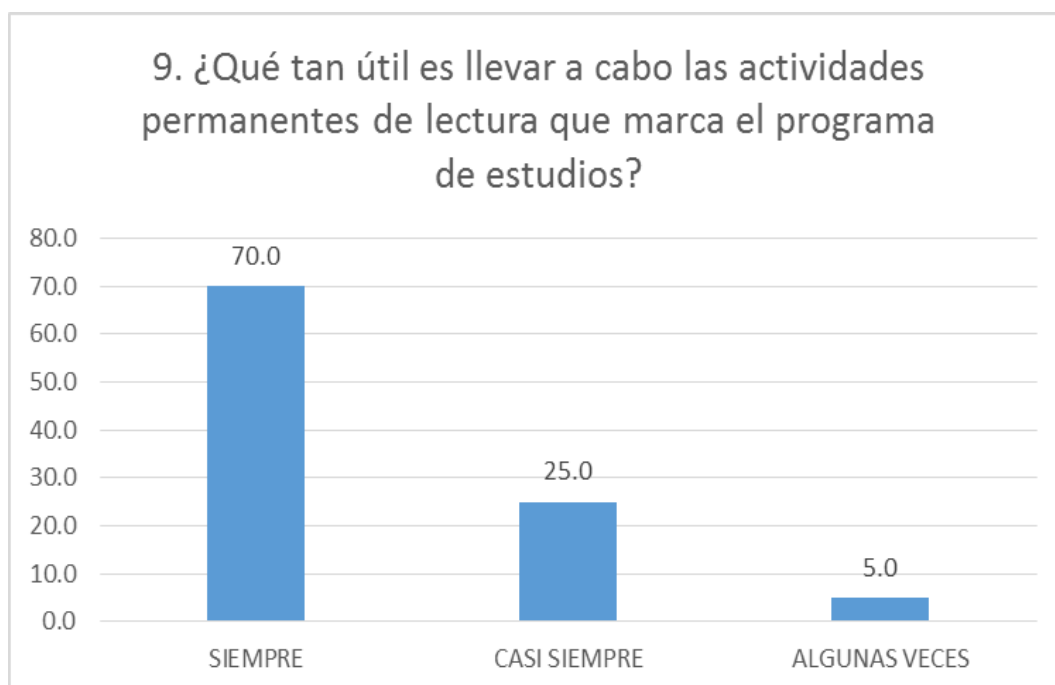
En la gráfica 12 aparece que el 45% de los docentes siempre promueve el préstamo de libros con sus alumnos, mientras que un 30% lo hace casi siempre, el 10% algunas veces, el 10% señala que nunca lo promueve y el 5% casi nunca.

CUADRO 13

9. ¿Qué tan útil es llevar a cabo las actividades permanentes de lectura que marca el programa de estudios?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	14	70.0	70.0	70.0
CASI SIEMPRE	5	25.0	25.0	95.0
ALGUNAS VECES	1	5.0	5.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 13



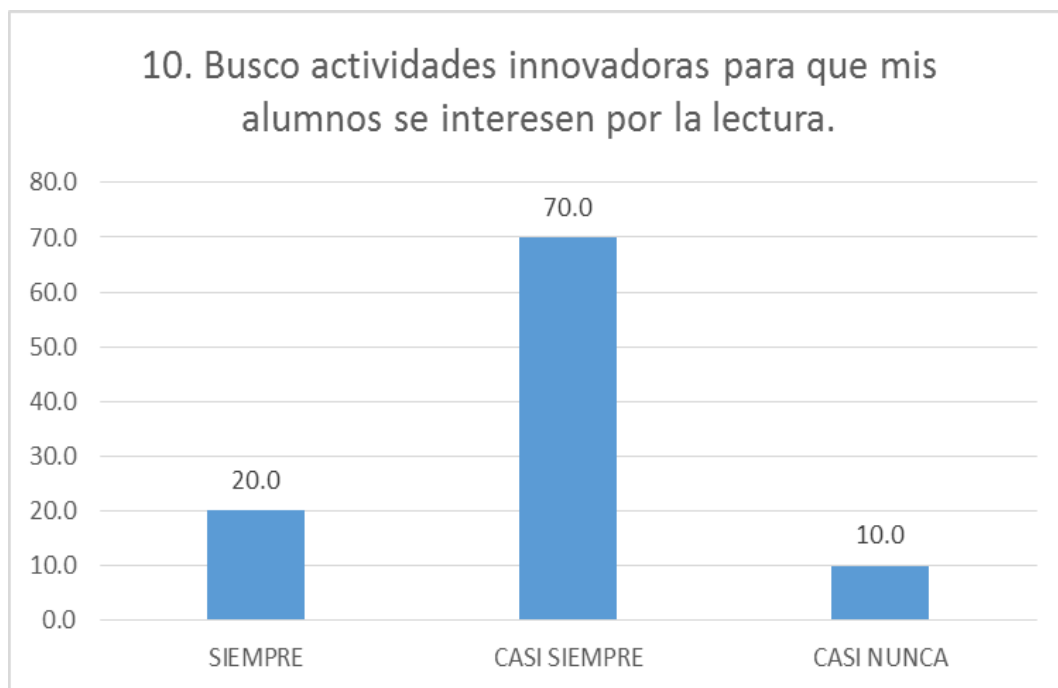
En la gráfica se observa que el 70% de los docentes respondió que siempre es útil llevar a cabo las actividades permanentes de lectura marcadas por el programa de estudios, el 25% señaló que casi siempre y solamente el 5% indicó algunas veces.

CUADRO 14

10. Busco actividades innovadoras para que mis alumnos se interesen por la lectura.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	4	20.0	20.0
	CASI SIEMPRE	14	70.0	90.0
	CASI NUNCA	2	10.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 14



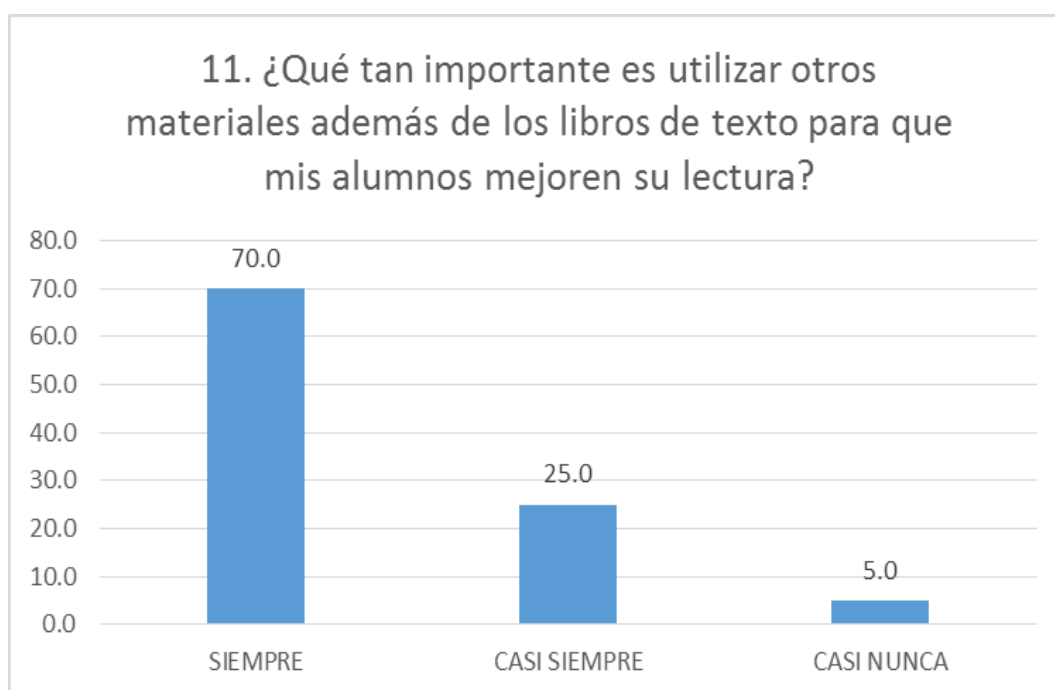
En la gráfica 14 se observa que el 70% de los docentes señalan que casi siempre buscan actividades innovadoras para que sus alumnos se interesen en la lectura, mientras que el 20% mencionó siempre y solamente el 10% indicó nunca.

CUADRO 15

11. ¿Qué tan importante es utilizar otros materiales además de los libros de texto para que mis alumnos mejoren su lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	14	70.0	70.0
	CASI SIEMPRE	5	25.0	95.0
	CASI NUNCA	1	5.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 15



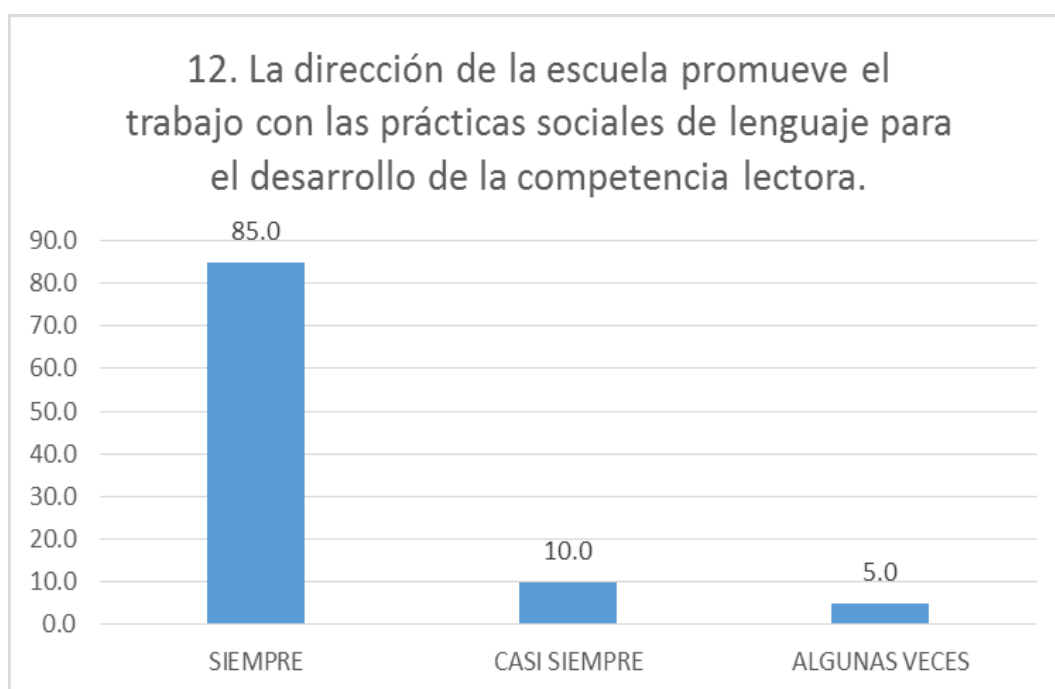
En la gráfica 15 se muestra como el 70% de los docentes afirmó que siempre es importante utilizar otros materiales además de los libros de texto para que sus alumnos mejoren en su lectura, el 25% refiere que casi siempre y únicamente el 5% casi nunca.

CUADRO 16

12. La dirección de la escuela promueve el trabajo con las prácticas sociales de lenguaje para el desarrollo de la competencia lectora.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	17	85.0	85.0
	CASI SIEMPRE	2	10.0	95.0
	ALGUNAS VECES	1	5.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 16



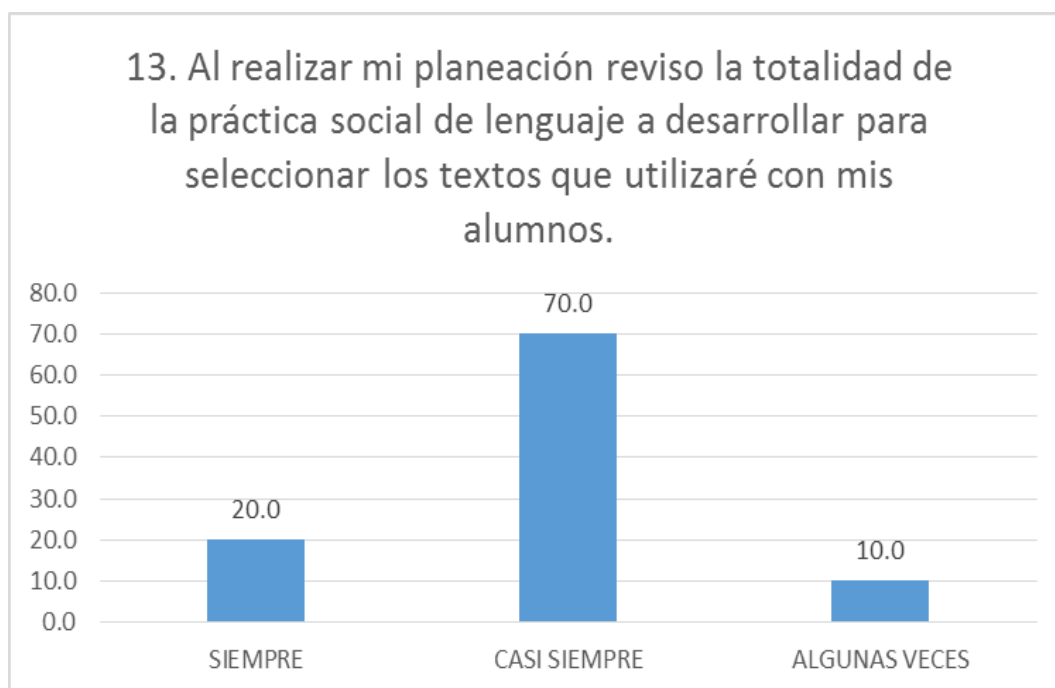
El 85% de los docentes mencionó que la dirección de la escuela siempre promueve el trabajo con las prácticas sociales de lenguaje para el desarrollo de la competencia lectora, como se observa en la gráfica 16, el 10% respondió casi siempre y únicamente el 5% señaló que algunas veces.

CUADRO 17

13. Al realizar mi planeación reviso la totalidad de la práctica social de lenguaje a desarrollar para seleccionar los textos que utilizaré con mis alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	4	20.0	20.0
	CASI SIEMPRE	14	70.0	90.0
	ALGUNAS VECES	2	10.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 17



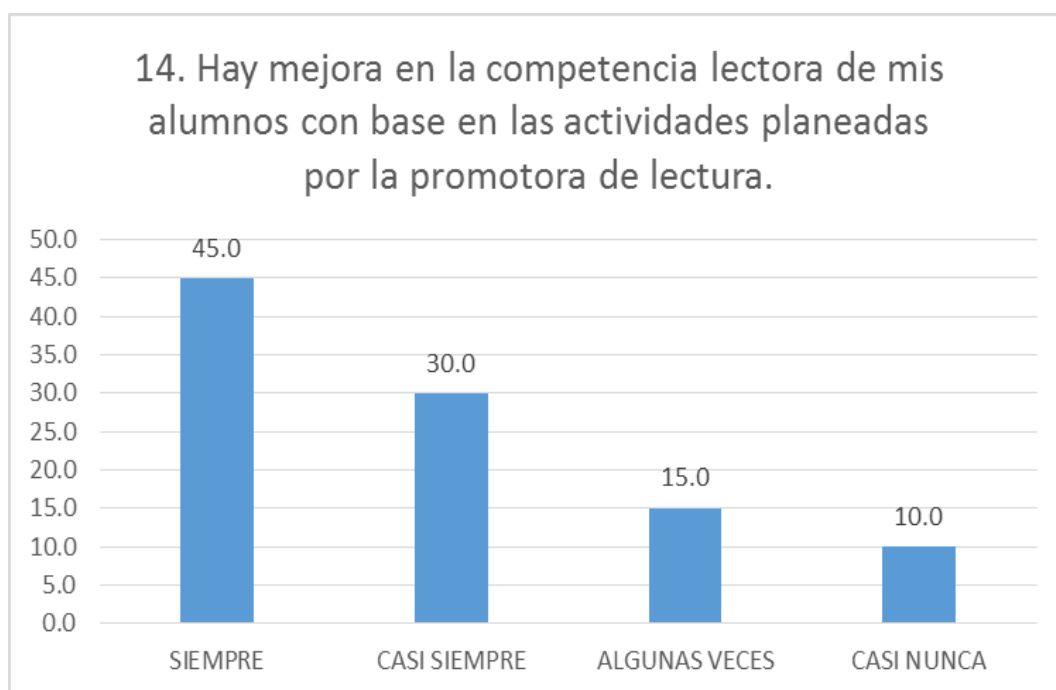
En la gráfica 17 se observa que el 70% de los docentes menciona casi siempre revisar la totalidad de la práctica social de lenguaje a desarrollar para seleccionar los textos que utilizará con sus alumnos al realizar su planeación, mientras que un 20% menciona que siempre y solamente el 10% algunas veces.

CUADRO 18

14. Hay mejora en la competencia lectora de mis alumnos con base en las actividades planeadas por la promotora de lectura.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	9	45.0	45.0	45.0
CASI SIEMPRE	6	30.0	30.0	75.0
Válidos ALGUNAS VECES	3	15.0	15.0	90.0
CASI NUNCA	2	10.0	10.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 18



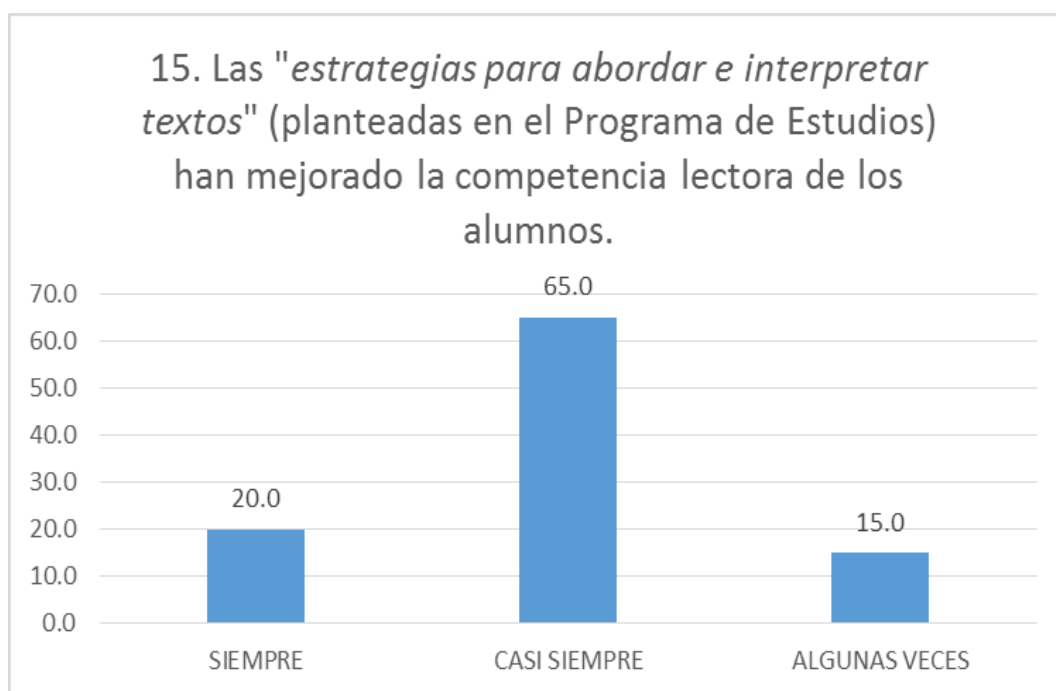
En la gráfica 18 se muestra que el 45% de los docentes respondió que siempre hay una mejora de la competencia lectora de sus alumnos con base en las actividades planeadas por la promotora de lectura, el 30% señala casi siempre, el 15% algunas veces y solamente el 10% casi nunca.

CUADRO 19

15. Las "estrategias para abordar e interpretar textos" (planteadas en el programa de estudios) han mejorado la competencia lectora de los alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	4	20.0	20.0	20.0
Válidos CASI SIEMPRE	13	65.0	65.0	85.0
Válidos ALGUNAS VECES	3	15.0	15.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 19



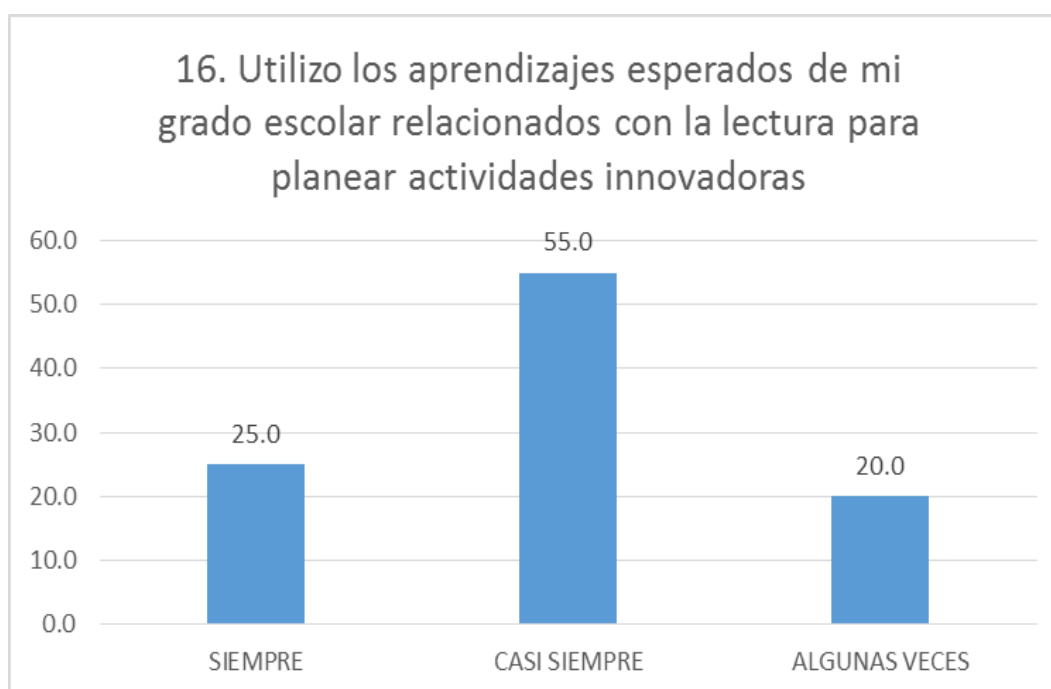
El 65% de los docentes refiere que casi siempre las "estrategias para abordar e interpretar textos" han mejorado la competencia lectora de sus alumnos, como se observa en la gráfica 19, mientras que el 20% señala que siempre y el 15% algunas veces.

CUADRO 20

16. Utilizo los aprendizajes esperados de mi grado escolar relacionados con la lectura para planear actividades innovadoras.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	5	25.0	25.0
	CASI SIEMPRE	11	55.0	80.0
	ALGUNAS VECES	4	20.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0

GRÁFICA 20



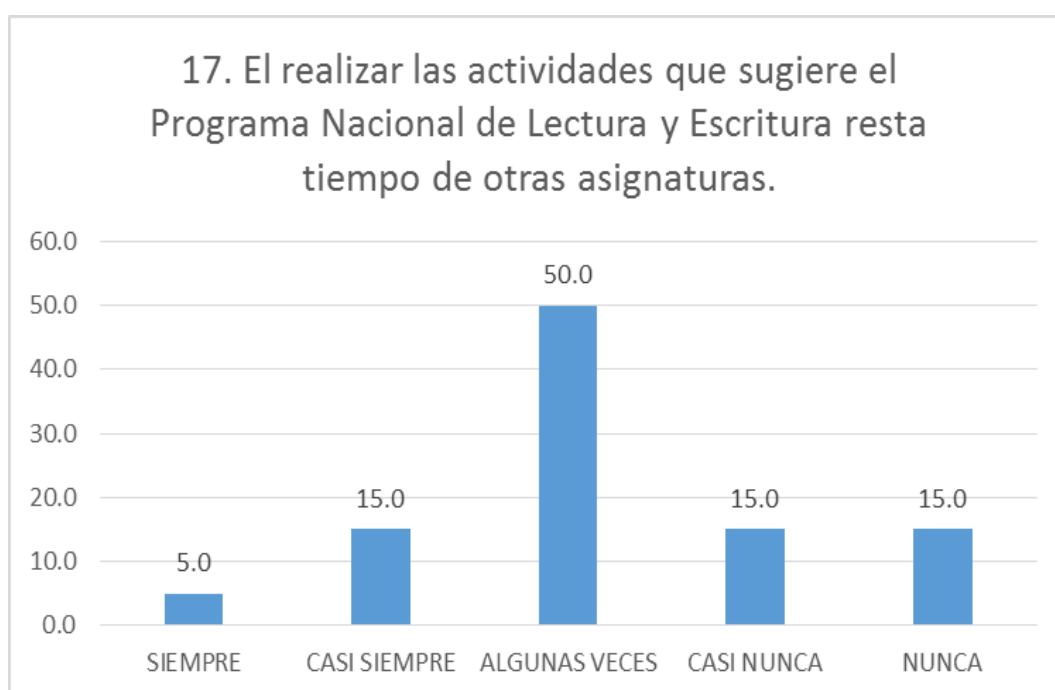
En la gráfica 20 se observa que el 55% de los docentes indica utilizar los aprendizajes esperados planteados en su grado escolar relacionados con la lectura para plantear actividades innovadoras, el 25% mencionó siempre y el 20% algunas veces.

CUADRO 21

17. El realizar las actividades que sugiere el Programa Nacional de Lectura y Escritura resta tiempo de otras Asignaturas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	1	5.0	5.0	5.0
CASI SIEMPRE	3	15.0	15.0	20.0
ALGUNAS VECES	10	50.0	50.0	70.0
CASI NUNCA	3	15.0	15.0	85.0
NUNCA	3	15.0	15.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 21



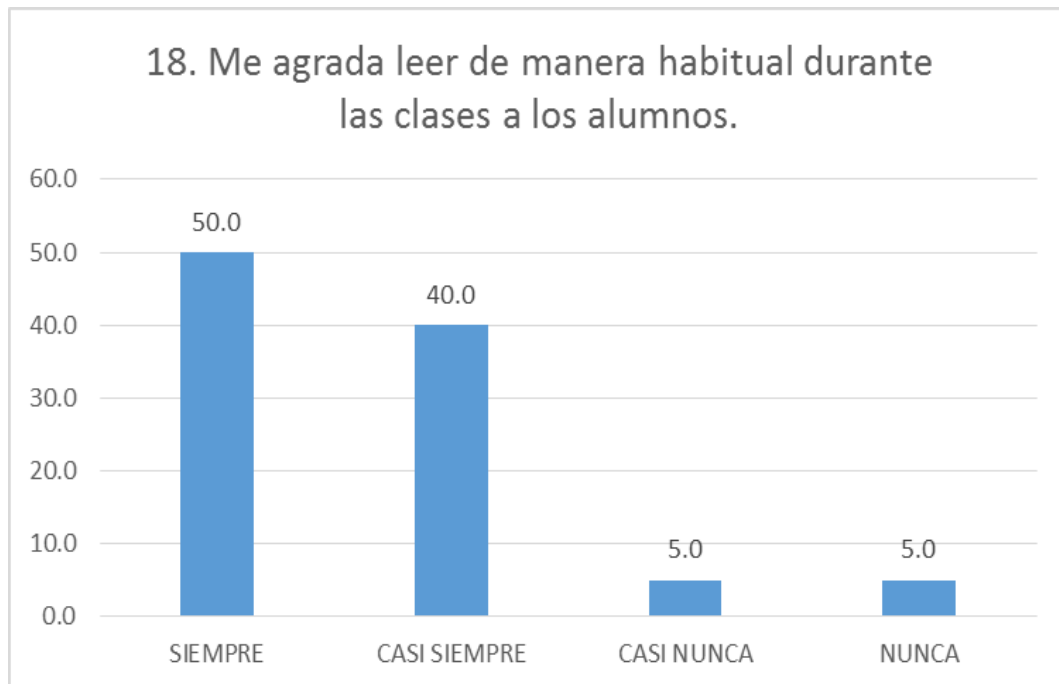
En la gráfica 21 se observa que 50% de los docentes señala que el realizar las actividades que sugiere el Programa Nacional de Lectura y Escritura algunas veces resta tiempo de otras Asignaturas, grupos de 15% contestaron casi siempre, casi nunca y nunca respectivamente y solamente el 5% señaló siempre.

CUADRO 22

18. Me agrada leer de manera habitual durante las clases a los alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SIEMPRE	10	50.0	50.0	50.0
CASI SIEMPRE	8	40.0	40.0	90.0
CASI NUNCA	1	5.0	5.0	95.0
NUNCA	1	5.0	5.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 22



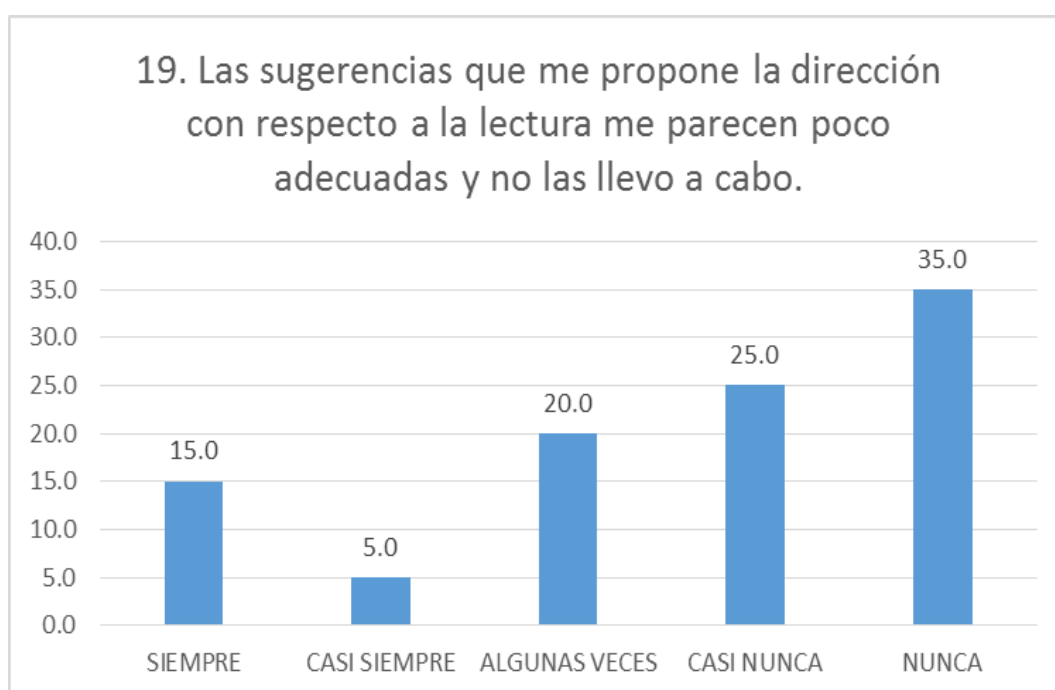
El 50% de los docentes señala que siempre le agrada leer de manera habitual durante las clases a los alumnos, como se observa en el gráfico 22, 40% indicó que casi siempre; solamente el 5% mencionó que casi nunca o nunca.

CUADRO 23

19. Las sugerencias que me propone la dirección con respecto a la lectura me parecen poco adecuadas y no las llevo a cabo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	3	15.0	15.0	15.0
CASI SIEMPRE	1	5.0	5.0	20.0
ALGUNAS VECES	4	20.0	20.0	40.0
CASI NUNCA	5	25.0	25.0	65.0
NUNCA	7	35.0	35.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 23



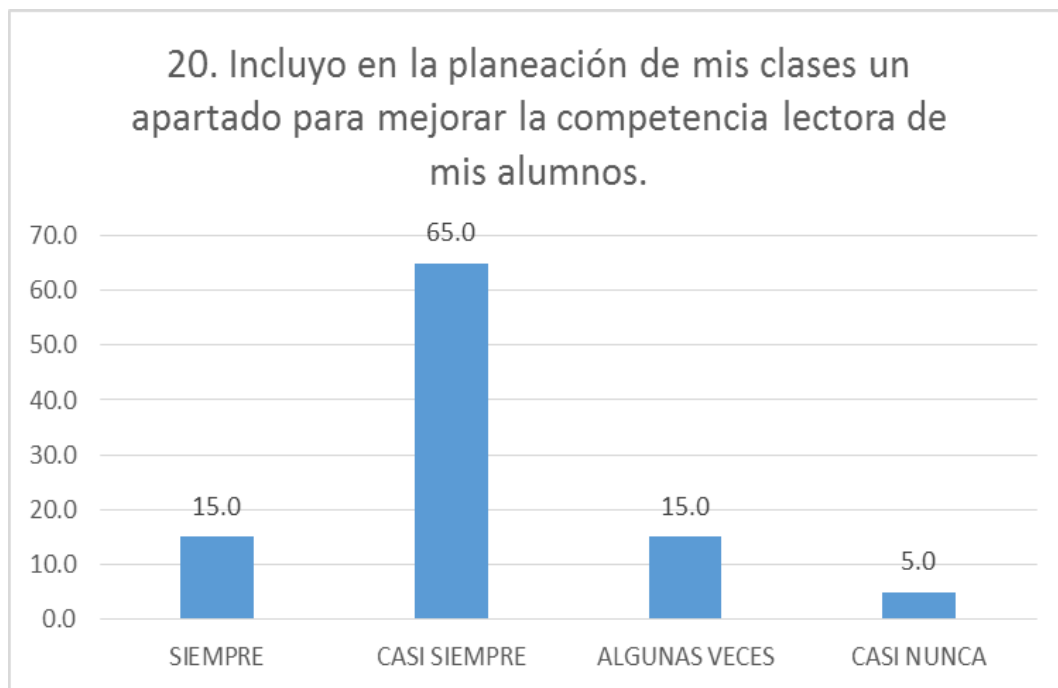
En cuanto a las sugerencias que les propone la dirección de la escuela con respecto a la lectura el 35% de los docentes señaló que nunca les parecen poco adecuadas o no las lleva a cabo, como se observa en la gráfica 23, el 25% contestó casi nunca y el 20% algunas veces. El 15% menciona siempre y el 5% casi siempre.

CUADRO 24

20. Incluyo en la planeación de mis clases un apartado para mejorar la competencia lectora de mis alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	3	15.0	15.0	15.0
CASI SIEMPRE	13	65.0	65.0	80.0
Válidos ALGUNAS VECES	3	15.0	15.0	95.0
CASI NUNCA	1	5.0	5.0	100.0
Total	20	100.0	100.0	

GRÁFICA 24



En la gráfica 24 se muestra que el 65% de los docentes casi siempre incluye en la planeación de sus clases un apartado para mejorar la competencia lectura de sus alumnos, el 15% mencionó que siempre, mientras que otro 15% señaló algunas veces y solamente el 5% casi nunca.

5.10. CONCLUSIONES DERIVADAS DEL ANÁLISIS DE LOS DATOS Y QUE DAN ORIGEN A LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

Por medio de un vaciado de la información recabada a través de los instrumentos en el Programa Estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), fue posible generar las tablas y gráficas anteriores, con lo cual se logró sistematizar la información.

Hay datos arrojados en el diagnóstico que representan una mayoría, por ejemplo de los docentes a los que se seleccionó en la muestra, 90% son mujeres lo cual ya da una tendencia en el género del personal que labora en el plantel, también el 70% son docentes frente a grupo, lo cual nos indica que la mayoría de los profesores seleccionados en la muestra tienen intervención directa en el aula; son responsables de implementar el programa de Español y desarrollar la competencia lectora de sus alumnos por medio del mismo.

Tres cuartas partes tienen el nivel de licenciatura, con lo cual ya se puede ver una mayor concentración en profesores que tienen un nivel de formación el cual les puede permitir desarrollar de mejor forma el programa de estudios vigente.

Hay dos grupos notables en donde se concentra la mayor cantidad de docentes en cuanto a años de servicio, el primero entre 1 y 15 años; con lo cual se tiene una plantilla docente que se ha comenzado a familiarizar con los nuevos enfoques planteados en los programas de estudio, entre ellos el de prácticas sociales de lenguaje de Español.

El segundo grupo con mayor años de servicio oscila entre los 26 y los 30 años, por lo cual deberá considerarse esto en el planteamiento de la propuesta de solución al

problema de investigación, por una parte docentes con mayor familiaridad ante los nuevos enfoques y otra parte que puede no tenerlos presentes de forma clara.

Otro dato es que el 45% de los docentes considera de utilidad el registrar el número de palabras que leen por minuto sus alumnos, además el 70% menciona que casi siempre planea estrategias innovadoras para mejorar la competencia lectora de sus alumnos y un 90% respondió a que casi siempre tiene un dominio pleno del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje; lo cual debe contrastarse con los resultados que en cuanto a lectura se han obtenido en los últimos Ciclos Escolares²⁶⁴; para averiguar qué está fallando en la implementación del enfoque de la Asignatura de Español para la mejora de la competencia lectora en los alumnos del plantel.

²⁶⁴ Resultados por escuela, recuperados desde:
<http://201.175.44.203/Enlace/Resultados2013/Basica2013/R13CCTGeneral.aspx>, (consultado el 19 de marzo de 2015).

CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

6.1. REDACCIÓN DEL INFORME DIAGNÓSTICO SOBRE LA PROBLEMÁTICA

En el instrumento tipo Likert aplicado a 20 docentes de la Escuela Primaria “Somalia”, se analizó lo siguiente:

6.1.1. EL CONOCIMIENTO, DOMINIO Y APLICACIÓN SISTEMÁTICA DEL ENFOQUE DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE

En el ítem 4 del instrumento (*Tengo dominio pleno del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje*), el 90% de los docentes señaló que casi siempre y solamente el 10% algunas veces; con lo cual pude entenderse que si bien los docentes no consideran tener un dominio total, sí piensan poseer un conocimiento de la mayor parte del enfoque; así como reconocerse como aptos en la mayoría de las ocasiones para llevarlo a la práctica

En contraste a lo anterior en el ítem 3 (*Con el empleo del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje ha mejorado la competencia lectora de mis alumnos*); el porcentaje de algunas veces es de 20% en la opinión de los docentes, lo cual incrementa la recurrencia en este rango sí se compara con el 10% de los docentes que señala tener dominio solo algunas veces, también aparece en este ítem un 5% en el rango de casi nunca, lo cual no ocurre en el ítem 4.

Lo anterior puede llevarnos a la siguiente inferencia: no resulta suficiente que los docentes del plantel tengan casi siempre un dominio del enfoque referido para mejorar la competencia lectora de los alumnos.

En la respuesta del ítem 3 el 45% de los alumnos casi siempre mejora su competencia lectora, desde la perspectiva de los docentes, con el uso del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje; así como un 30% que refiere que siempre ocurre de esta forma. Lo anterior confirma que existe una apreciación de que el empleo de este enfoque mejora los resultados en lectura de los alumnos, por lo cual si los docentes no tienen un dominio del mismo, existe una problemática que debe atenderse.

Aunado a lo anterior también es de importancia considerar que, los resultados del enfoque en cuanto a la mejora de la competencia lectora de los alumnos, puede estar influido porque el 25% de los docentes admite ser sistemático en su aplicación solo algunas veces; lo cual es equiparable a la suma del 25% de algunas veces y casi nunca en la mejora de la competencia lectora de los alumnos referida en el ítem 3.

La aplicación sistemática se vuelve entonces un punto importante que debe mejorarse en los docentes del plantel, para así lograr la mejora en la competencia lectora de los alumnos.

6.1.2. APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS Y ACIVIDADES SEÑALADAS EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

Además de realizar los proyectos para desarrollar las prácticas sociales de lenguaje en la Asignatura de Español, los *Programas de Estudio* de cada grado proponen *actividades permanentes* que como bien señala tienen “*la intención de impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes dirigidas a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura*”²⁶⁵; es ahí en donde el conocimiento de las mismas y su implementación resultan de importancia para mejorar la competencia lectora de

²⁶⁵ SEP. *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado.* Op. Cit. Pág. 29.

los alumnos. Muchas de estas actividades pueden considerarse como prácticas sociales de lenguaje en sí mismas, ejemplo de ellas son: “*escribir textos libres con diferentes propósitos, leer y comentar noticias o compartir impresiones y puntos de vista*”²⁶⁶, con lo cual el trabajo que se realice con ellas refuerza la aplicación sistemática del enfoque.

Al respecto de lo anterior en el ítem 9 el 70% de los docentes reconocen que siempre es útil llevar a cabo *actividades permanentes*; sin embargo en el ítem 15 tan sólo el 20% señala que siempre las *estrategias para abordar e interpretar textos* han mejorado la competencia lectora de los alumnos, esto puede tener diferentes causas, una de ellas es que las *actividades permanentes* al ser realizadas de manera habitual por los docentes como parte de su rutina en el aula, les hace que las identifiquen de mejor forma y consideren que éstas contribuyen más a mejorar la lectura y escritura en sus alumnos.

Sin embargo, las *estrategias para abordar e interpretar textos*, también tienen una gran importancia y, que sólo el 20% de los docentes las identifique como algo que siempre ayuda a mejorar la competencia lectora de los alumnos; lleva a pensar que los docentes no tienen un conocimiento pleno de ellas, dado que algunas coinciden con *actividades permanentes* (como la de leer en voz alta a los alumnos²⁶⁷); sin embargo otras tienen que irse empleando de forma sistemática, para que como plantea el programa de estudios “*los alumnos alcancen un alto grado de compromiso con lo que leen*”²⁶⁸ y así mejoren su competencia lectora. Por este motivo resulta necesario considerar que los docentes no identifican en la mayoría de los casos, que las *estrategias para abordar e interpretar textos*, pueden ayudar a mejorar la competencia lectora de sus alumnos.

²⁶⁶ *Ibíd.* Pág. 30.

²⁶⁷ *Ibíd.* Pág. 35.

²⁶⁸ *Ibíd.* Pág. 34.

6.1.3. EMPLEO DEL PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA COMO UNA HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LECTORA

Dentro de las actividades que se realizan para la mejora de la competencia lectora de los alumnos se encuentra el Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLyE), el cual incluye desde el “*incrementar el acervo de las bibliotecas escolares hasta la formación continua y actualización de los recursos humanos*”²⁶⁹

Relacionadas a este programa existen unas actividades a realizar en específico en las escuelas denominada: “*Estrategia Nacional 11+1 Acciones para vincular la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula con el currículo de Educación Básica*”²⁷⁰, en la cual se plantean a su vez actividades a realizar con los materiales de la Biblioteca Escolar cada mes, vinculándolas con las Asignaturas correspondientes a los seis grados de Educación Primaria.

En cuanto a lo anterior el 50% de los docentes considera que algunas veces el realizar estas actividades resta tiempo de otras Asignaturas; con lo cual se observa que hay una dificultad para encontrar el vínculo que éstas tienen con el trabajo en cada una de las Asignaturas.

Lo propuesto en esta estrategia consiste en vincular los materiales de la biblioteca escolar con el currículo, en pocas palabras: se estarían abordando temas que se desarrollan de manera habitual en clase si se implementan las actividades sugeridas; el único recurso adicional que se incluye para retomarlos es utilizar los acervos de las bibliotecas escolares.

Una explicación de por qué los docentes tienen esta apreciación con respecto a las actividades del PNLyE, puede ser que no tienen un conocimiento de las mismas y no

²⁶⁹ <http://www.lectura.demie.sep.gob.mx/programa/>, (consultado el 16 de septiembre del 2015).

²⁷⁰ AFSEDF. Documento orientador para fortalecer el funcionamiento de las bibliotecas escolares y de aula en el Distrito Federal. México, AFSEDF, 2009. Pág. 56.

han intentado ser sistemáticos en su implementación; vinculándolas con los temas que abordan en sus aulas de manera habitual, con lo cual contribuirían a lograr los aprendizajes en las diferentes Asignaturas y también a mejorar la competencia lectora de los alumnos.

6.1.4. LA COMPETENCIA LECTORA EN LA PLANEACIÓN Y ACTIVIDADES INNOVADORAS DE LOS DOCENTES

Los docentes del plantel realizan de forma mensual el registro de las palabras por minuto que lee cada uno de sus alumnos y el nivel logrado en los indicadores de comprensión lectora, actividad que forma parte de la evaluación de la competencia lectora, sin embargo es importante revisar qué se entiende por evaluación para verificar que se esté llevando a cabo de manera adecuada por parte de los docentes, para esto utilizaremos la siguiente definición:

Un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa²⁷¹.

En el concepto anterior puede observarse como los docentes llevan a cabo la primer parte del proceso de evaluación, pues están recopilando de manera metódica información, sin embargo, una parte sustancial es qué se hace con esa información, para que la evaluación sea en verdad un proceso integral y sistemático. En este caso cabría esperar la toma de decisiones de los docentes orientadas a mejorar o ajustar sus acciones, en cuanto a lo que realizan con sus alumnos en lectura si los

²⁷¹ SEP. El enfoque formativo de la evaluación. México, SEP, 2012. Pág. 19.

resultados no son los idóneos; estas acciones deben plasmarse en la planeación de los docentes.

Como menciona el Plan de Estudios 2011 *“La planeación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias”*²⁷², entendiendo a la planeación como un elemento de gran importancia “sustantivo”; en su diseño deben *“considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes”*²⁷³; de esta forma evaluación y planeación interactúan, ayudando a cumplir un objetivo que es el aprendizaje y mejora de las competencias en los estudiantes.

En el ítem 2 en donde a los docentes se les planteó si planean estrategias innovadoras para mejorar la competencia lectora de sus alumnos a partir de sus registros de comprensión el 70% contestó que casi siempre, con lo que se ha analizado en el ejemplo anterior, puede observarse de manera clara que esta actividad debe realizarse siempre; para cumplir con la característica de sistemática de la evaluación y de la misma forma así en verdad la planeación se vuelve sustantiva o de alta importancia en la actividad docente; sin embargo que sólo el 20% haya contestado que siempre planea estrategias a partir de la evaluación de lectura de sus alumnos, evidencia un problema en cuanto a sistematicidad y el estar omitiendo una parte esencial en la planeación de actividades.

Lo anterior es reconocido por la mayor parte de los docentes en el ítem 5 cuando se pone a su consideración si es importante ser sistemático al planear actividades de lectura que mejoren la competencia lectora de sus alumnos, puesto que un 65% consideró que siempre; aquí nos encontramos con una contradicción: la mayor parte de los docentes reconoce la importancia de ser sistemáticos en la planeación, pero

²⁷² SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 27.

²⁷³ Ídem.

por otro lado la mayoría no realizan siempre una planeación que considere los resultados de la evaluaciones de lectura.

El Programa de Estudios de Sexto Grado en su apartado del Papel del docente en la Asignatura de Español, menciona que éste debe “*promover el trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos*”²⁷⁴. En el ítem 13 se les planteó a los docentes si al realizar su planeación revisan la totalidad de la práctica social de lenguaje a desarrollar, para seleccionar los textos que utilizarán con sus alumnos, en este caso mencionó el 70% que casi siempre.

Lo anterior implica una dificultad en la planeación debido a que sino se tienen claros los textos que pueden apoyar a los alumnos en el desarrollo de las actividades, qué reflexión y análisis puede promover el docente en de los mismos; para esto resulta necesario que los maestros revisen y tengan claro las lecturas que revisarán con sus alumnos.

En el ítem 16 se les señaló a los docentes si ellos utilizan los aprendizajes esperados de su grado escolar relacionados con la lectura para planear actividades innovadoras; con base en lo marcado como un requerimiento básico en la planeación en el Plan de Estudios 2011: “*Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados*”, sin embargo solo el 25% respondió que siempre, lo cual hace que los maestros estén dejando de tomar en cuenta uno de los requerimientos básicos para diseñar su planeación.

Dado que la lectura es un aspecto a evaluar de manera mensual y de trabajo diario en el salón de clases, se les pidió a los docentes en el ítem 20 indicar si incluyen en su planeación de sus clases un apartado para mejorar la competencia lectora de sus alumnos; a lo cual el 65% respondió que casi siempre y sólo el 15% siempre, con lo

²⁷⁴ SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. Op. Cit. Pág. 31.

cual puede apreciarse que no se plantea el diseño de forma sistemática de actividades que mejoren la competencia lectora de los alumnos; en la mayoría de los casos.

En los Programas de Estudio se plantean unas actividades permanentes y estrategias de lectura para llevar a cabo con los alumnos; sin embargo en el desarrollo de cada una de las prácticas sociales de lenguaje, el maestro puede ir identificando dificultades, de las cuales es necesario ubique las causas y plantee posibles soluciones²⁷⁵, por lo cual en el ítem 10 se les preguntó a los docentes si ellos buscan actividades innovadoras para que sus alumnos se interesen por la lectura, a lo cual el 70% refirió que casi siempre.

Con respecto a lo anterior lo importante es resaltar que ante una dificultad debe plantearse una posible solución, misma que debe ser buscada por el docente, en cuanto a lectura se refiere puede ser el integrar en sus actividades, algunas distintas a las señaladas en los libros de texto o en los programas de estudio; con esto puede darse una respuesta situada a las necesidades de cada grupo, sin embargo que la mayor parte de los docentes no lo realicen siempre, indica que no están motivando de forma constante a sus alumnos y atendiendo a las dificultades que ellos presentan.

Resulta interesante lo anterior debido a que si bien el 70% dice que casi siempre realizarlo, el 70% señaló que siempre es importante utilizar materiales además de los libros de texto para que sus alumnos mejoren en la lectura; el buscar estos materiales adicionales y plantear cómo los trabajarán con sus alumnos implica el buscar actividades innovadoras; sin embargo puede que no en todos los casos los materiales extras se estén empleando con una guía por parte de los docentes, puesto que estos como ya se dijo no siempre buscan estas actividades innovadoras.

²⁷⁵ SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. Op. Cit. Pág. 305.

6.1.5. LA DISPOSICIÓN DEL DOCENTE PARA MEJORAR LA COMPETENCIA LECTORA DE SUS ALUMNOS

El Programa de Estudios señala que “*el docente es un referente para los alumnos y les facilita la relación con la lengua escrita*”²⁷⁶, lo anterior implica que la disposición favorable del maestro será un ejemplo que pueden seguir sus alumnos, si tomamos el caso de la lectura un docente en el cual sus alumnos observen el gusto por la lectura y cómo el dominio de la misma le permite el realizar diversas actividades que resulten de interés o importantes para ellos, puede volverse en un referente como lo menciona la cita anterior.

En el ítem 18 se les pidió a los docentes que señalaran si les agrada leer de manera habitual durante las clases a los alumnos, a lo cual el 50% mencionó que siempre; lo cual es una oportunidad puesto que otro 40% mencionó que casi siempre, con estos datos puede afirmarse que los docentes tienen un gusto por compartir el acto de la lectura con sus alumnos el cual es una fortaleza en el proceso de mejora de la competencia lectora de los estudiantes de la escuela.

Uno de los recursos con los que cuenta la escuela para mejorar la competencia lectora de los alumnos, es la biblioteca de aula y escolar; misma que para ser de utilidad debe de emplearse por los docentes, en este punto el 70% de docentes indicó en el ítem 7, que es importante el uso cotidiano de este espacio con sus alumnos; sin embargo lo que puede observarse en la práctica es que en la escuela este espacio no es utilizado por los maestros; por lo cual hay una contradicción entre la importancia que identifican en usar la biblioteca escolar y lo que se lleva a cabo.

El que los alumnos tengan la oportunidad de llevar materiales de lectura a su casa les proporciona la oportunidad de practicar la actividad de la lectura individual, en algunos casos esto puede hacer que mejoren de forma significativa en esta

²⁷⁶ *Ibíd.* Pág. 31.

competencia; lo cual vuelve de suma importancia promover el préstamo de libros, a este respecto el 45% de los docentes mencionó promoverlo siempre con sus alumnos, con lo cual se hace necesario incrementar este porcentaje para que los alumnos potencien esta oportunidad que puede otorgárseles en beneficio de la mejora de su competencia lectora.

6.1.6. APOYO DE LA DIRECCIÓN DEL PLANTEL EN LA MEJORA DE LA COMPETENCIA LECTORA DE LOS ALUMNOS

La Directora del plantel puede incidir en la mejora de la competencia lectora de los alumnos, teniendo una intervención en la planeación de los docentes; pues en el Numeral 179 de la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de las Escuelas Públicas en el Distrito Federal. Ciclo Escolar 2015-2016, menciona que ésta: *“orientará, acompañará y apoyará los procesos de planeación, desarrollo y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, con la finalidad de enriquecer la formación integral de los alumnos, mejorar el desempeño pedagógico del docente”*²⁷⁷.

Respecto de los apoyos a los docentes por parte de la directora del plantel en el numeral 185 del mismo documento menciona:

Facilitará espacios y tiempos para el diálogo e intercambio de estrategias técnico-pedagógicas entre el personal docente, proporcionándoles orientaciones, asesorías y recomendaciones verbales y por escrito para impulsar la reflexión sobre la práctica docente y del trabajo colegiado en las reuniones del CTE o cuando sea necesario²⁷⁸.

²⁷⁷ AFSEDF. Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de las Escuelas Públicas en el Distrito Federal. Ciclo Escolar 2015-2016. Op. Cit. Pág. 59.

²⁷⁸ Ibíd. Pág. 60.

Considerando lo anterior se les solicitó a los docentes en el ítem 19 que señalaran, sí las sugerencias que les propone la dirección con respecto a la lectura les parecen poco adecuadas y no las llevan a cabo, a lo cual el 35% constató que nunca.

El sentido del planteamiento como afirmación negativa²⁷⁹, se debe a que se deseaba tener la mayor confiabilidad en la respuesta y realizar el planteamiento en forma positiva, pudo haber evitado la reflexión por parte de los docentes al contestar el instrumento y responder por compromiso de una forma favorable a la directora en la mayoría de los casos.

Con la forma en que se planteó la pregunta, puede notarse que únicamente el 35% de los maestros de la escuela sí consideran adecuadas las sugerencias propuestas por la dirección de la escuela; lo cual al ser un porcentaje incluso inferior a la mitad debe de ser revisado, puesto que las observaciones de la directora deben orientar y apoyar la planeación de los docentes como lo señala la Guía Operativa, y hasta el momento, la mayoría de ellos no tienen esta apreciación en cuanto a las sugerencias de lectura.

En relación a lo anterior, se realizó el planteamiento en el ítem 12 de sí la dirección de la escuela promueve el trabajo con las prácticas sociales de lenguaje para el desarrollo de la competencia lectora; aquí es interesante encontrar que el 85% de los docentes señaló que siempre, lo cual debe ser retomado puesto que sí la mayoría considera poco adecuadas las sugerencias emitidas por la dirección de la escuela; quiere decir que el promover el trabajo con el enfoque de la Asignatura por parte de la dirección no le está resultando en la aplicación del mismo por los docentes en sus aulas.

²⁷⁹ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la investigación. Op. Cit. Pág. 247. (explica que cuando la afirmación es negativa, significa que califica desfavorablemente el objeto de actitud, y cuanto más de acuerdo estén los participantes con la frase, implica que su actitud es menos favorable, esto es, más desfavorable).

Otra de las figuras que interviene de manera directa en la mejora de la competencia lectora, en los alumnos del plantel, es la promotora de lectura, la cual como lo señala el numeral 214 de la Guía Operativa: “*Será el responsable de impulsar estrategias innovadoras y proyectos de lectura y escritura para los alumnos del plantel*”²⁸⁰, además tiene como encargo movilizar los acervos de las Bibilotecas Escolares y de Aula, promover su uso como un instrumento de apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje. También el proponer lecturas relevantes y pertinentes a los alumnos dependiendo de su edad y grado.

Para analizar lo anterior en el ítem 14 se les pidió a los docentes señalar sí hay mejora en la competencia lectora de sus alumnos con base en las actividades planteadas por la promotora de lectura, el 45% señaló que siempre. Al ser menos de la mitad los que consideran que esto es siempre una mejora, vuelve necesario revisar que las actividades que se estén planteando correspondan a lo señalado; puesto que todas van encaminadas a la mejora de la competencia lectora de los alumnos (como ya se ha expuesto) y resulta importante que estas actividades siempre mejoren la competencia lectora, hasta el momento esto no se ha logrado desde lo señalado por los docentes, he ahí en donde radica uno de los problemas identificados.

6.1.7. CONCLUSIONES

Con base en los resultados del instrumento tipo Likert aplicado, puede concluirse la pertinencia de plantear una intervención, debido a que si los docentes admiten tener casi siempre un dominio del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, esta forma de trabajo no lo identifican como algo que contribuya a la mejora de la competencia lectora de sus alumnos.

²⁸⁰ *Ibíd.* Pág. 63.

Es importante destacar que sólo una cuarta parte de los docentes señaló ser sistemático en el uso del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje, por lo cual esto indica que es necesario dar un acompañamiento a los docentes para que logren sistematizar su práctica con base en el enfoque vigente para la asignatura de Español.

Parte del logro de una competencia lectora satisfactoria se logra gracias al empleo de estrategias de lectura, es importante remarcar que en el instrumento aplicado sólo el 20% identifica estas estrategias como algo que ayuda a los alumnos a mejorar su lectura, motivo por el cual es necesario considerar estas estrategias como aspectos que poco se retoman en los salones de clase y que son fundamentales para el logro de la competencia lectora.

La mitad de los docentes a los que se les aplicó el instrumento considera que las actividades del PNLyE, restan tiempo a las actividades de aprendizaje, motivo por el cual resulta importante retomar este programa y mostrar los beneficios que puede otorgar para el logro de aprendizajes en el aula.

El 70% de los docentes admite la importancia que tiene la planeación y el uso de materiales diversos para la lectura con sus alumnos, también la mitad de los docentes encuestados refirió que siempre lee con gusto a sus alumnos; esto apertura una oportunidad para trabajar con los docentes que por lo que se concluye del diagnóstico, no tienen un dominio completo del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje, pero reconocen que es importante una buena planeación para tener resultados favorables.

Las actividades que promueve la dirección de la escuela son vistas de manera favorable por los docentes, sin embargo poco menos de la mitad no identifica con una mejora las actividades que promueve la Promotora de Lectura del plantel.

CAPÍTULO 7. PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA

7.1. DENOMINACIÓN DE LA PROPUESTA

Diplomado “**Las prácticas sociales de lenguaje y la competencia lectora**”.

7.2. JUSTIFICACIÓN DE LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA

En el presente estudio se ha comprobado que desde la perspectiva de la mayoría de los docentes del plantel, estos señalan que los alumnos mejoran su competencia lectora empleando el enfoque de las prácticas sociales de lenguaje; sin embargo también se constató que no todos los docentes tienen un dominio pleno de este enfoque, lo cual plantea la principal dificultad en la mejora de la competencia lectora en los estudiantes y por lo tanto debe de ser atendida; dado que esta es la manera de trabajo que deben de utilizar los profesores para desarrollar esta competencia, con base en lo establecido en los programas de estudio²⁸¹.

También ha logrado demostrarse que la mayoría de los docentes no son sistemáticos en la aplicación del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje, lo cual tuvo una coincidencia con: el número de docentes que admitió que no siempre planea estrategias innovadoras para mejorar la competencia lectora de sus alumnos y que tampoco revisa la totalidad de la práctica social de lenguaje que trabajará con sus alumnos para saber qué textos puede utilizar; esto es importante vincularlo con la mejora en la lectura de los alumnos dado que sino hay una sistematización en el trabajo con ellos y en específico en el que tiene que ver con la lectura, es necesario trabajar para que esto se logre.

²⁸¹ SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. Op. Cit. Pág. 22.

Algunos de los aspectos que deben atender los programas y acciones que fortalezcan la autonomía de la escuela, como lo que señala el *Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar*, es “*identificar los problemas asociados al aprendizaje de todos los alumnos y emplearlos para retroalimentar la mejora continua en cada Ciclo Escolar*”²⁸²; uno de los problemas que presenta la escuela y se ha demostrado en esta investigación son sus poco favorables resultados en cuanto a lectura; esto aunado a una deficiencia en la aplicación del enfoque por parte de los docentes, convierte en este en un problema que se vincula con el aprendizaje de los alumnos, dado que la lectura es herramienta fundamental para acceder a los distintos aprendizajes.

Como ya se ha mencionado anteriormente el papel del docente resulta de primera importancia para darle solución a la problemática, ellos tienen la responsabilidad de ir desarrollando la competencia lectora en cada uno de sus alumnos por medio del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje; son quienes en su trabajo en el aula proponen, coordinan y dirigen las actividades que sus alumnos van realizando, lo que debe buscarse es mejorar la intervención que ellos están teniendo en sus aulas, ofreciéndoles bases que contribuyan a mejorar su práctica y por ende la lectura en sus alumnos.

Por lo anterior se plantea un curso para los profesores que les brinde el conocimiento del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje y los apoye en su aplicación sistemática en el aula, conociendo las distintas sugerencias que para ello se dan en el programa de estudios de cada grado, además de las oportunidades de trabajo que brindan otros programas como el PNLyE y que también los lleve a la reflexión de cómo utilizar los resultados de sus evaluaciones de lectura como una herramienta de planeación.

²⁸² SEP. *Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar*. México, SEP, 2014. Pág. 6.

Se propone la metodología de Diplomado porque en esta se revisan elementos tanto teóricos como ejemplos prácticos; lo cual puede volver más productivo el trabajo, dado que al no encontrar árida la propuesta, sino con un vínculo directo a su labor en sus aulas; los profesores podrán ir encontrando mejores formas de intervención para mejorar la lectura en cada uno de sus alumnos.

7.3. MARCO JURÍDICO-LEGAL RELACIONADO CON LA IMPLANTACIÓN DE LA PROPUESTA

La lectura es una de las prácticas más habituales en las escuelas, como menciona Díaz Barriga: “*La mayor parte de la información que tiene que aprenderse desde la educación básica hasta el nivel profesional es a partir de la lectura de textos*”²⁸³, de ahí que se haya creado todo un marco jurídico-legal para promover, apoyar y mejorar esta práctica desde el ámbito educativo.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo tercero establece que: “*La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano*”²⁸⁴, lo cual es una finalidad que de manera explícita no menciona a la lectura, pero sin embargo al mencionar “todas las facultades” de manera implícita lo hace.

Para aclarar el punto anterior y no realizar una interpretación errónea del texto constitucional, es importante remitirse a la Ley General de Educación, la cual establece disposiciones al respecto de la lectura, por ejemplo en la Fracción XIV Bis de su Artículo Séptimo, se menciona como una de las finalidades de la educación que esta deberá “*promover y fomentar la lectura y el libro*”²⁸⁵; este referente es importante, dado que aquí ya está sustentado jurídicamente la promoción y fomento

²⁸³ Frida Díaz-Barriga Arcea y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Op. Cit. Pág. 226.

²⁸⁴ SEGOB. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Op. Cit. Pág. 4.

²⁸⁵ SEGOB. Ley General de Educación. Op. Cit. Pág. 3.

a la lectura, como una de las finalidades de la educación que imparta el Estado; por lo cual en todas la escuelas deben realizarse acciones que lleven a la práctica lo establecido en la Ley General de Educación.

Una forma de apoyar a las escuelas para que puedan promover y fomentar la lectura, es lo que menciona esta misma ley, con respecto a las atribuciones correspondientes a las Autoridades Educativas Federal y Locales de manera concurrente, en su Artículo 14 donde en la Fracción X señala: “*Promover e impulsar en el ámbito de su competencia las actividades y programas relacionados con el fomento de la lectura y el libro, de acuerdo a lo establecido en la ley de la materia*”²⁸⁶; en este apartado no sólo se sustenta el hecho de que las autoridades están obligadas a promover la lectura, sino que deben diseñar programas relacionados con lo mismo, ejemplo de ello es el Programa Nacional de Lectura y Escritura; el cual encuentra un sustento legal en esta misma fracción.

Un objeto mencionado junto con la lectura en las citas realizadas anteriormente es el libro, este es el principal portador de los textos que pueden leerse de manera habitual, a pesar de existir soporte electrónicos con la digitalización de los materiales escritos; este objeto junto con la lectura han sido motivo de una ley la cual establece ciertas obligaciones al respecto desde el ámbito educativo.

En la Ley de Fomento para la Lectura y el Libro se establece que sus disposiciones son “*de interés social y de observancia general en todo el territorio nacional*”²⁸⁷, tiene por objeto “*generar políticas, programas, proyectos y acciones dirigidas al fomento y promoción de la lectura*”²⁸⁸, para lograr ello establece que se deberán de coordinar Autoridades Federal y Locales; además de tomar en cuenta a la Sociedad Civil.

²⁸⁶ *Ibíd.* Pág. 8.

²⁸⁷ SEP. Ley de Fomento para la Lectura y el Libro. México, DOF, 2015. Pág. 1.

²⁸⁸ SEP. Ley de Fomento para la Lectura y el Libro. Op. Cit. Pág. 3.

La referida ley establece a las autoridades encargadas de la aplicación de la misma, y por cada una de ellas, menciona lo que les corresponde desde sus ámbitos, en el caso de la Secretaría de Educación Pública señala que esta debe: *“Fomentar el acceso al libro y la lectura en el Sistema Educativo Nacional, promoviendo que en él se formen lectores cuya comprensión lectora corresponda al nivel educativo que cursan”*²⁸⁹.

Desde este referente se retoma a la actividad de la lectura no como un simple acto mecánico, sino que refiere deben formarse lectores que “comprendan” en correspondencia a su nivel educativo; aquí resulta importante que para dar viabilidad a esto además de: las propuestas sobre la distribución de libros de texto y de biblioteca en las escuelas, vinculación entre bibliotecas públicas y escuelas, el impulso de carreras relacionadas con la edición y producción de libros; deben de realizarse *“estudios sobre las prácticas lectoras en el Sistema Educativo Nacional”*²⁹⁰; como la presente investigación en donde se pretende mejorar la lectura desde las prácticas sociales con que se intenta desarrollar.

Otro aparatado importante y que le da sustento a la propuesta es que en el artículo 10 de misma ley menciona en su fracción cuarta que la Secretaría de Educación Pública debe *“considerar la opinión de las autoridades educativas locales, de los maestros..., para el diseño de políticas de fomento a la lectura...”*²⁹¹; esta propuesta plantea la mejora de la competencia lectora de los alumnos; por lo cual cabría que en el marco de esta ley fuera considerada para el diseño de políticas de fomento a la lectura.

El Programa Nacional de Desarrollo 2013-2018, en su diagnóstico general menciona que México requiere una educación de calidad y para ello establece como necesario *“robustecer el capital humano, para estar a la altura de las necesidades que un*

²⁸⁹ *Ibíd.* Pág. 4.

²⁹⁰ *Ídem.*

²⁹¹ *Ídem.*

*mundo globalizado demanda*²⁹², esto debido a que: “*La falta de educación es una barrera para el desarrollo productivo del país ya que limita la capacidad para comunicarse de manera eficiente*”²⁹³, aquí de manera implícita se reconoce como necesario el fortalecer y robustecer, dos prácticas que nos permiten comunicarnos: leer y escribir.

Más adelante en este mismo diagnóstico general menciona que “*los jóvenes tienen acceso a una gran cantidad de información. Sin embargo, en ocasiones carecen de las herramientas o de las habilidades para procesarla de manera efectiva y extraer lo que será útil o importante*”²⁹⁴, por lo tanto este documento desde un inicio identifica la importancia de tomar medidas para mejorar la “capacidad para comunicarnos” y también la de procesar de manera efectiva la información; todas ellas actividades que con la mejora de la competencia lectora pueden abordarse.

En la tercera meta del Programa Nacional de Desarrollo “México con Educación de Calidad” se establecen cinco objetivos, es en el tercero: Ampliar el acceso a la cultura como un medio para la formación integral de los ciudadanos, donde se menciona como una línea de acción el “*Diseñar un programa nacional que promueva la lectura*”²⁹⁵, aquí queda establecido de forma oficial, la lectura como un asunto esencial para fortalecer el capital humano (referido de esta forma en el diagnóstico general del documento), y se le dará cauce por medio de un programa nacional; motivo por el cual la presente propuesta puede vincularse con el mismo para tener un referente jurídico que le proporcione sustento.

En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 se plantean seis objetivos, el quinto de ellos es el que aborda la temática de la lectura al mencionar en su tercera línea de acción: “*Fomentar la lectura como habilidad básica en la superación de la*

²⁹² Gobierno Federal. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Op. Cit. Pág. 16.

²⁹³ Ídem.

²⁹⁴ Ídem.

²⁹⁵ *Ibíd.* Pág. 126.

*desigualdad*²⁹⁶, la forma en cómo se abordará la temática de la lectura desde este programa, es más bien como un derecho, como algo que permitirá mayor igualdad entre las personas; sin embargo no amplía más el cómo se llevará a cabo ese fomento a la lectura, lo cual resulta interesante dado que en el Programa Nacional de Desarrollo 2013-2018 se habla del diseño de un *programa nacional*, mismo que no aparece mencionado en este otro documento.

Para establecer la forma de cómo se asignarán y utilizarán los recursos del Programa de Lectura y Escritura, se publicaron sus Reglas de Operación, sin embargo éstas solo se emitieron desde 2005 y hasta 2013²⁹⁷, con lo cual actualmente no hay un documento que norme la operación de este programa; sin embargo estas reglas de operación estaban centradas en: *“Contribuir a mejorar el logro educativo de los estudiantes de educación básica a través de la instalación y uso de las Bibliotecas Escolares y de Aula.”*²⁹⁸ y de forma específica a: *“la formación de figuras educativas en temáticas de fomento a la lectura, selección de acervos y difusión de las acciones del Programa Nacional de Lectura.”*²⁹⁹; por lo cual sus acciones se abocaban a dotar de un mayor acervo a las escuelas y preparar a los docentes para ejecutar el programa.

²⁹⁶ SEP. Programa Sectorial de Educación 2013-2018. Op Cit. Pág. 29.

²⁹⁷ <http://lectura.dgmie.sep.gob.mx/operacion/publicaciones.php>, (consultado el 30 de octubre de 2015).

En el *“Acuerdo número 01/03/14 por el que se abrogan los acuerdos secretariales que en el mismo se indican, en virtud de que su objeto se ha cumplido; se dan a conocer los que han quedado sin efectos, por disposición expresa o por tener establecida una vigencia temporal, así como los que continúan vigentes para el sector educativo”* http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5338451&fecha=27/03/2014, (consultado el 30 de octubre de 2015), la SEP argumenta que tras haber revisado el marco normativo de la misma, se hace necesaria la eliminación de algunos acuerdos, para tener una mayor certeza jurídica.

En su artículo tercero del documento referido hay una lista de acuerdos que por su propia naturaleza surtieron sus efectos en virtud de haberseles establecido una vigencia temporal, entre los enlistados en el número 139, aparece el *“Acuerdo número 682 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura. Publicado en el D.O.F. el 27 de febrero de 2013”*

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5338451&fecha=27/03/2014, (consultado el 30 de octubre de 2015).

²⁹⁸ SEP. ACUERDO número 682 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura. México, Diario Oficial, 2013. Pág. 3.

²⁹⁹ *Ibíd.* Pág. 4.

Es importante tomar en cuenta de forma normativa este programa, porque a pesar de no tener un acuerdo secretarial que le dé sustento en el presente, sí existe una estrategia vigente a nivel federal denominada: “2012-2018: *Cultura escrita en la escuela a favor del aprendizaje*”³⁰⁰, en la cual se establecen prioridades como:

“que el programa será a favor de los alumnos que estudian en las escuelas más desfavorecidas del país y establecer horas especiales en la jornada de escuelas de tiempo completo para la lectura, guías para los maestros con la finalidad de desarrollar la lectura y dotar de 10 libros adicionales a cada aula”³⁰¹.

En su página electrónica continúan apareciendo como vigentes sus cinco líneas estratégicas:

- “1.- *Fortalecimiento curricular y mejoramiento de las prácticas de enseñanza.*
- 2.- *Fortalecimiento de bibliotecas y acervos bibliográficos en las escuelas de educación básica.*
- 3.- *Formación continua y actualización de recursos humanos para la formación de lectores, con un énfasis especial en la figura del supervisor escolar.*
- 4.- *Generación y difusión de información sobre conductas lectoras, uso de materiales y libros en la escuela, así como su incidencia en el aprendizaje.*
- 5.- *Movilización social en favor de la cultura escrita en la escuela y fuera de ella, para la participación de la comunidad escolar y de la sociedad.*”³⁰²

³⁰⁰ Presentación: PNL_Nueva_Mirada, Diapositiva 1, en:

<http://www.lectura.dgmie.sep.gob.mx/programa/>, (consultada el 30 de octubre de 2015).

³⁰¹ *Ibíd.* Diapositiva 2.

³⁰² <http://www.lectura.dgmie.sep.gob.mx/programa/>, (consultado el 30 de octubre de 2015).

Así como sus líneas de acción y actividades permanentes:

- 1.- Lectura en voz alta a cargo del docente.
- 2.- Círculo de lectores en el aula.
- 3.- Lectura de cinco libros en casa.
- 4.- Lectores invitados al salón de clases.
- 5.- Índice lector del grupo.

Las cuales debe realizar el docente en su aula y que continúan, solicitándose en el plantel por parte de la supervisión escolar, debido a esto el Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLyE), continua siendo un referente obligado para mejorar la competencia en este rubro de los alumnos.

El *Acuerdo Número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación (CEPS)*, menciona en su Artículo 39 como el primero de los tres temas prioritarios que deben ser abordados por el Consejo en su primer sesión, el de la lectura y después establece: *“En caso de que lo disponga el Consejo, podrán constituirse Comités para la atención y seguimiento de estos temas o de programas específicos”*³⁰³.

En el caso de la escuela sujeto de la investigación, se estableció el *Comité de Lectura* dentro de su CEPS, el cual tiene por objetivo: *“apoyar el trabajo docente para generar condiciones que refuercen el gusto por la lectura y que permitan el desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes, de tal forma que se convierta en una práctica cotidiana”*³⁰⁴, de forma normativa deben realizarse informes de manera periódica en la página de internet de los Consejos Escolares de Participación Social.

³⁰³ SEP. Acuerdo número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, operación y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación. México, SEP, 2014. Pág. 10.

³⁰⁴ http://www.consejosescolares.sep.gob.mx/es/conapase/Objetivo_del_Comite_, (consultado el 30 de octubre de 2015).

De manera cotidiana este Comité no ha tenido actividades que apoyen a los docentes, a pesar de estar constituido en la escuela; motivo por el cual será importante abordar la forma en cómo los docentes pueden ocuparlo como un apoyo para mejorar la competencia lectora de sus alumnos.

El Plan de Estudios 2011. Educación Básica “es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes”³⁰⁵ y además “es de observancia nacional”³⁰⁶; con lo anterior queda en claro que el plan de estudios debe de aplicarse por norma en todas las escuelas del país, desarrollando cada uno de los apartados como lo marca, pues de lo contrario no se daría cumplimiento al mismo y la “observancia nacional” que menciona el documento no se lograría.

Partiendo de la obligación que se tiene en desarrollar lo establecido en el Plan de Estudios por parte de las escuelas de Educación Básica, es importante mencionar que en dicho plan, se desarrolla una explicación sobre en qué consisten los campos de formación, en los cuales se organiza el currículo de Educación Básica.

El campo de Lenguaje y Comunicación tiene relación directa con el tema de la investigación, puesto que en él se explica cómo el aprendizaje de la Asignatura de Español “se centra en las prácticas sociales de lenguaje”³⁰⁷. Más adelante en el mismo texto se explica que se busca en primer lugar desarrollar en los alumnos “las competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla.”³⁰⁸; por lo cual esto se vuelve en otro referente ineludible y que debe desarrollarse en las escuelas primarias; dentro de esas competencias comunicativas se encuentra la de la lectura.

³⁰⁵ SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Op. Cit. Pág. 25.

³⁰⁶ Ídem.

³⁰⁷ *Ibíd.* Pág. 46.

³⁰⁸ Ídem.

Retomando lo señalado en el Plan de Estudios 2011, se tiene un referente legal de por qué deben trabajarse las prácticas sociales del lenguaje en el aula y, no sólo eso, sino que con el trabajo de las mismas deben desarrollarse como un primer propósito las competencias comunicativas, dentro de las cuales se encuentra la de lectura; por este motivo resulta pertinente y con un sustento en un documento de observancia nacional el desarrollar un trabajo sistemático con las mismas para que así pueda cumplirse a cabalidad con lo marcado en el Plan de Estudios.

7.4. EL DISEÑO MODULAR: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La propuesta de solución a la problemática detectada en la presente investigación, es llevar a cabo un diplomado con los docentes del plantel. Para lo cual se parte del siguiente concepto sobre lo que es un diplomado:

“Diplomado: Estudios que tienen como propósito la profundización en temas específicos de las áreas de conocimiento o la actualización de la información sobre innovaciones en las mismas. Se estructura en unidades de enseñanza-aprendizaje, sobre determinado tema y tiene suficiente extensión y formalidad para garantizar la adquisición y desarrollo de un conocimiento teórico y/o práctico válido”³⁰⁹.

De esta primer definición cabe destacar cuatro aspectos que caracterizan a un diplomado: profundidad, información innovadora, extensión y formalidad; el primero de ellos “la profundidad”, resulta de importancia para abordar las temáticas que se consideran necesarias, de tal forma que puedan ser analizadas y estudiadas con

³⁰⁹ SEP. Acuerdo número 22/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa para el Ejercicio Fiscal 2016. México, DOF, 2016. Recuperado desde: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5421444&fecha=27/12/2015 (consultado el 1 de octubre del 2016).

sumo cuidado, para que así resulten de provecho para los docentes a quienes se dirige el curso.

Con respecto al segundo aspecto que distingue a un diplomado: “información innovadora”, esto es precisamente lo que pretende la propuesta, aportar conocimientos que sean novedosos para los docentes y construir junto con ellos experiencias que sean innovadoras, en el propósito de mejorar la competencia lectora de los alumnos por medio de las prácticas sociales del lenguaje.

El aspecto de “extensión”, se adecua a esta propuesta pues se parte de lo mencionado en el *Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013*, en donde se establece la duración de un curso y un diplomado³¹⁰:

1. Cursos (40 horas).
2. Diplomados (120 horas).

En otros documentos se establece que “*la duración del Diplomado deberá estar comprendida entre 180 y 330 horas*”³¹¹, o que “*tendrán una duración mínima de 120 horas*”³¹², el carácter de una extensión más amplia en el número de horas de trabajo entre curso y un diplomado, no es una ocurrencia, sino que debido al aspecto de profundidad con el cual desean trabajarse las temáticas es necesaria una mayor extensión, por lo cual para este diplomado se ha optado por establecer una duración de 192 horas, para poder así desarrollar de manera adecuada las actividades y temáticas.

El cuarto aspecto que caracteriza a un diplomado es el de la formalidad, para lo cual es importante retomar lo que otras definiciones de diplomado nos aportan:

³¹⁰ SEP. Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013. México, SEP, 2012. Pág. 15.

³¹¹ IPN. Reglamento de Diplomados del Instituto Politécnico Nacional. México, IPN, 1993. Pág. 3.

³¹² UNAM. Lineamientos para diplomados de Educación Continua de la UNAM. México, UNAM, 1998. Pág. 11.

“Artículo 2. El Diplomado es un plan educativo con propósitos específicos, que tienen como finalidad actualizar y promover la superación profesional de recursos humanos calificados en las diferentes áreas del conocimiento, cuyos estudios no confieren grado académico”³¹³.

En la última parte de esta definición se explica que el llevar a cabo estudios de diplomado no implica el reconocimiento de un grado académico, esto es cierto, sin embargo esto no va en detrimento de la formalidad de esta propuesta, la formalidad viene dada tanto por el establecimiento de un perfil de ingreso, criterios de permanencia y un perfil de egreso, como por el diseño que tendrá el diplomado.

Se utilizará el diseño modular para el diplomado, debido que al optar por esta modalidad de diseño se permite planear un *“conjunto de actividades de capacitación profesional, y de una o varias unidades didácticas que proveen al alumno de la información necesaria para desempeñar una o varias funciones profesionales”*³¹⁴; este diseño flexible orientará la organización de la propuesta de solución, con el sentido de que los docentes sistematicen el uso de las prácticas sociales de lenguaje en beneficio de la competencia lectora de sus alumnos.

En el sistema modular *“se organiza la enseñanza con base en problemas de la realidad, donde éstos se convierten en objetos de estudio, conocidos como objetos de transformación, los cuales se abordan de una forma interdisciplinaria y mediante la investigación científica”*³¹⁵, es patente a partir de esta descripción que el abordaje del objeto de estudio parte desde una perspectiva del conocimiento piagetiana.

³¹³ IPN. Reglamento de Diplomados del Instituto Politécnico Nacional. Op. Cit. Pág. 2.

³¹⁴ Frida Díaz-Barriga Arcea, et al. Metodología de diseño curricular para la educación superior. México, Trillas, 2015. Pág. 121.

³¹⁵ Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Lecturas Básicas I. El sistema modular, la UAM-X y la universidad pública. México, UAM, 2004. Pág. 13.

La Universidad Autónoma Metropolitana, ha sido una institución que se distingue por la implementación de programas de estudio con base en el diseño modular, esta misma institución describe las características de este sistema de la siguiente forma:

1. Vinculación de la educación con los problemas de la realidad.
2. Organización global del proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de “Módulos”, donde se estudia un problema de la realidad y se aborda de manera interdisciplinaria.
3. Participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Nueva concepción del profesor que sirve de guía y organizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, se vuelve un moderador, orienta y no es la única fuente de información.
5. Combinación entre la teoría y la práctica³¹⁶.

Las **competencias para el aprendizaje permanente**, son la base para el Diplomado, pues para desarrollarla se requiere de competencia lectora, el integrarse a la cultura escrita, el dominio de habilidades digitales y de aprender a aprender; sin embargo por el sentido que se le da a la lectura en el presente documento, también está vinculada con las **competencias para el manejo de la información**, pues como Vallés Arándiga explica:

Una buena competencia comprensiva permite al alumno desarrollar sus capacidades y funciones de procesamiento de la información. Desarrolla su imaginación, y en su dimensión aplicada al estudio, comprender adecuadamente le permite seleccionar la información, valorarla, resumirla, clasificarla, distinguir lo fundamental de lo secundario, almacenarla en su memoria a largo plazo en forma de esquemas de conocimiento³¹⁷.

³¹⁶ *Ibíd.* Págs. 14-15.

³¹⁷ Antonio Vallés Arándiga. *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Liberebit. *Revista de Psicología*. Op. Cit. Pág. 50

Los procesos que este autor identifica coinciden con lo planteado en el Plan de Estudios al respecto de las competencias para el manejo de la información, en las cuales se requiere identificar lo que se necesita saber; debe aprenderse a buscar, identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; para así apropiarse de la misma de manera crítica, utilizándola y compartiéndola con sentido ético.

El Diplomado consta de Cuatro Módulos, los cuales desarrollarán las siguientes temáticas:

1. Análisis del concepto del lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.
2. Las prácticas sociales de lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.
3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.
4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales de lenguaje.

La modalidad del diplomado es semipresencial, alternando sesiones de trabajo apoyadas del uso de internet y sesiones de trabajo presenciales. Los recursos que se plantean para las actividades por medio de internet son:

- Correo electrónico.
- Documentos pdf.
- Presentaciones Power Point.
- Vídeos.
- Foros de discusión.

7.5. EL DISEÑO Y MAPA CURRICULAR DE LA PROPUESTA MODULAR

Ana Graciela Fernández Lomelín define el diseño curricular como “*una dimensión del curriculum que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración, y organización de los proyectos curriculares*”³¹⁸. En la definición de esta autora, es importante remarcar que el carácter de un proceso que le da al diseño curricular, el cual pasa por distintas fases hasta concretarse en lo que se entiende por mapa curricular.

En la presente investigación la definición que se utiliza de mapa curricular es la siguiente: “*La estructura que tiene por objeto organizar de manera lógico-pedagógica la dosificación y secuenciación de los contenidos que constituyen el cuerpo de conocimientos propios de una profesión y que han de ser enseñados y aprendidos por docentes y alumnos en un determinado período de tiempo*”³¹⁹, en el caso de la propuesta se utiliza una organización en Cuatro Módulos.

La SEP explica al respecto de un mapa curricular que “*permite visualizar de manera gráfica la articulación curricular*”³²⁰, esta característica le da gran relevancia al mapa curricular, pues su presentación gráfica ayuda a la visualización de su coherencia, observar la articulación que tienen en el caso de la presente propuesta los módulos que se formulan.

El Diplomado propuesto tiene una duración de 192 horas y está planteado para trabajarse en Cuatro Módulos, que permitan a los docentes el uso de las prácticas sociales del lenguaje para desarrollar la competencia lectura de sus alumnos.

³¹⁸ Ana Graciela Fernández Lomelín. *Manual de Diseño Curricular*. México, ANUIES, 2013. Pág. 14.

³¹⁹ Araminda Turent Rodríguez. *Mapa curricular*. México, Dirección General de Educación Superior, 2010. Pág. 3.

³²⁰ <http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/plan-estudios/plan-estudios/mapa-curricular-info>, (consultado el 11 d noviembre del 2016).

Cada uno de los Módulos se abordará de la siguiente manera:

Módulo	Sesiones	Presencial	En línea	Duración de cada sesión	Total
1	1	✓		6 horas	48 horas
	2		✓	6 horas	
	3		✓	6 horas	
	4		✓	6 horas	
	5		✓	6 horas	
	6		✓	6 horas	
	7		✓	6 horas	
	8	✓		6 horas	
2	9	✓		6 horas	48 horas
	10		✓	6 horas	
	11		✓	6 horas	
	12		✓	6 horas	
	13	✓		6 horas	
	14		✓	6 horas	
	15		✓	6 horas	
	16		✓	6 horas	
3	17	✓		6 horas	48 horas
	18		✓	6 horas	
	19		✓	6 horas	
	20		✓	6 horas	
	21	✓		6 horas	
	22		✓	6 horas	
	23		✓	6 horas	
	24		✓	6 horas	
4	25	✓		6 horas	48 horas
	26		✓	6 horas	
	27		✓	6 horas	
	28		✓	6 horas	
	29		✓	6 horas	
	30		✓	6 horas	
	31		✓	6 horas	
	32	✓		6 horas	
		8 sesiones	24 sesiones	Duración total	192 horas

7.5.1. OBJETIVO GENERAL DE LA PROPUESTA

El Diplomado “Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora” tiene el siguiente Objetivo General:

Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria “Somalia”.

7.5.2. OBJETIVOS PARTICULARES DE LA PROPUESTA

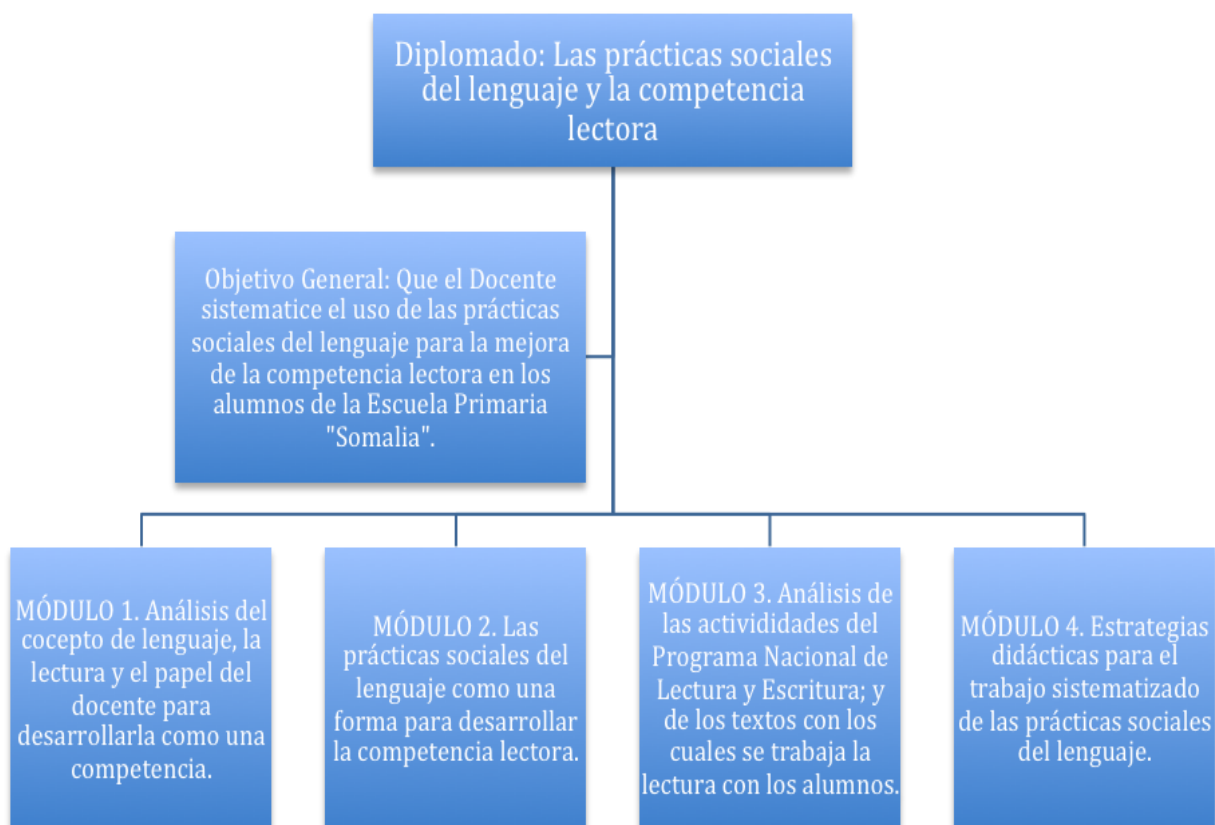
Partiendo de lo planteado en el Objetivo General y detectado en la Problemática, se proponen los siguientes Objetivos Particulares de la Propuesta:

- Que el docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje como un elemento para mejorar la competencia lectora de los alumnos.
- Que el docente genere ambientes propicios para la lectura a partir de identificar las condiciones necesarias para que esta pueda desarrollarse.
- Que el docente diseñe estrategias para el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos vinculadas con las prácticas sociales del lenguaje.
- Que el docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con los contenidos a desarrollar para el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos.

7.5.3. ESQUEMA MODULAR DE LA PROPUESTA

A partir de la problemática identificada en el diagnóstico, se formula un Diplomado como propuesta de solución a la misma, el cual cuenta con una organización modular como se presenta a continuación:

Esquema 2.- Organización modular de la propuesta



7.5.4. MAPA CURRICULAR

DIPLOMADO: LAS PRÁCTICAS SOCIALES DE LENGUAJE Y LA COMPETENCIA LECTORA.

MÓDULO 1. ANÁLISIS DEL CONCEPTO DE LENGUAJE, LA LECTURA Y EL PAPEL DEL DOCENTE PARA DESARROLLARLA COMO UNA COMPETENCIA.			
1.1. La intervención docente y la sistematización.	1.2. El lenguaje integral.	1.3. La lectura como construcción de significados.	1.4. La lectura y la intervención docente.
1.5. Los propósitos de la enseñanza de Español en la Educación Primaria.	1.6. Diversidad en la lectura.	1.7. La lectura en el Plan de Estudios.	1.8. Las herramientas básicas de aprendizaje.
MÓDULO 2. LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE COMO UNA FORMA PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA LECTORA.			
2.1. Las prácticas sociales del lenguaje como un enfoque de enseñanza-aprendizaje.	2.2. Las prácticas sociales del lenguaje en el Programa de Estudios.	2.3. Las prácticas sociales del lenguaje y la organización de las actividades en el aula.	2.4. Desarrollo de la competencia lectora a través de las prácticas sociales del lenguaje.
2.5. La literacidad.	2.6. ¿Qué es leer?	2.7. La lectura y el aprendizaje significativo.	2.8. La perspectiva sociocultural de la lectura.
MÓDULO 3. ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DEL PROGRAMA NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA; Y DE LOS TEXTOS CON LOS CUALES SE TRABAJA LA LECTURA CON LOS ALUMNOS.			
3.1. La necesidad de un Programa Nacional de Lectura y Escritura (PNLyE).	3.2. Las líneas de acción y las actividades permanentes del PNLyE.	3.3. La Estrategia Nacional 11 + 5 acciones para ser mejores lectores y escritores.	3.4. Los textos que pueden utilizarse para desarrollar la competencia lectora de los alumnos.
3.5. Tipos de lectura dependiendo de cada texto.	3.6. Los distintos tipos de texto en el Programa de Estudios.	3.7. El trabajo con los Libros de Texto Gratuitos.	3.8. Los textos a utilizar en la lectura diaria.
MÓDULO 4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL TRABAJO SISTEMATIZADO DE LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE.			
4.1. La lectura al inicio de clases y su vinculación con las prácticas sociales del lenguaje.	4.2. Desarrollo del proyecto didáctico en Español y su vínculo para el desarrollo de la competencia lectora.	4.3. Estrategias lectoras para el desarrollo de los proyectos de Español.	4.4. La lectura y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
4.5. La creación de comunidades lectoras.	4.6. El uso de los ficheros de lectura.	4.7. Cómo evaluar la competencia lectora.	4.8. Integrar lo aprendido para aplicarlo en el aula.

7.5.5. EL DIAGRAMA DE OPERACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta de trabajo del Diplomado “Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora”, tiene como eje de Vinculación Metodológica las Prácticas Sociales del Lenguaje.



7.6. PROGRAMA DE ESTUDIO DESGLOSADO

El presente trabajo es un Diplomado dirigido a Docentes, con una organización modular planteada para 192 horas de trabajo, que permitan a los mismos el desarrollo de las competencias necesarias para el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora de sus alumnos.

A continuación se presentan las cartas descriptivas para cada una de las sesiones de los cuatro módulos, en las cuales se especifican: el tema, objetivo particular de la sesión, metodología de trabajo, método de enseñanza-aprendizaje, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, actividades, evaluación, materiales y bibliografía.

El objetivo de cada uno de los Módulos son los siguientes:

- Módulo 1. Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.
- Módulo 2. Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.
- Módulo 3. Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.
- Módulo 4. Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.							
Número de sesiones		8 sesiones				Tipo de sesión:		Presencial	
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
1 6 horas	1.1. La intervención docente y la sistematización	Que el Docente analice, sintetice y elaborare sugerencias sobre cómo puede sistematizar la práctica docente.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Actividad integradora.	<p>Presentación de los integrantes del grupo mediante alguna dinámica.</p> <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Proyectar alguno de los siguientes videos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • "La maestra de Milpillas". • "Buenas prácticas docentes 2013 experiencia ganadora Lucio Monja Castro". • "Experiencia Educativa Innovadora, Paropata, Cusco". • "El profe Alberto: Colaboración y uso creativo de la tecnología en el aprendizaje del inglés". <p>Comentar el mensaje del mismo; se sugieren las siguientes preguntas a manera de detonador: ¿cómo es el trabajo de los maestros con sus alumnos?, ¿es sistemática su intervención?, ¿las actividades que plantea producirán aprendizajes en los alumnos?, ¿cuál es la opinión de los padres de familia del trabajo de los maestros?, ¿qué opinan los niños sobre sus maestros?</p> <p>Leer de forma grupal el texto "Dimensiones de la práctica docente".</p> <p>Formar equipos para cada una de las dimensiones de la práctica docente.</p> <p>Elaborar una lámina o presentación de power point con las sugerencias de: ¿cómo pueden sistematizar su práctica en cada una de estas dimensiones?</p> <p>Compatir las sugerencias en plenaria.</p> <p>Comentar cómo fue su desempeño en la sesión desde la actividad de presentación, la lectura grupal y la elaboración de las sugerencias.</p>	Autoevaluación del desempeño por parte de cada uno de los docentes.	Bitácora de las sesiones. Videos.	<p>REYES BANOS, FERNANDO. Dimensiones de la práctica docente. http://periplosenred.blogspot.mx/2007/11/dimensiones-en-la-practica-docente.html</p> <p>Texto: "Dimensiones de la práctica docente"</p> <p>Plumones. Láminas de papel bond o en su caso la computadora y proyector.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.							
Número de sesiones		8 sesiones				Tipo de sesión:		En línea.	
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
2 6 horas	1.2. El lenguaje integral.	Que el Docente analice el concepto de lenguaje para identificarlo como una herramienta de comunicación.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión en grupos	<p>Realizar la lectura del texto "Perfil, parámetros e indicadores para los docentes de Educación Primaria".</p> <p>Asignar un relator por parte del grupo.</p> <p>Elaborar de forma electrónica un anuncio, presentación, video, comercial, convocatoria u otro medio para ofrecer el empleo de profesor y se expongan los requisitos con base en el texto revisado.</p> <p>Enviar el producto generado al foro virtual y redactar un comentario en el que analicen las exigencias que tiene la labor docente y de qué forma puede esta llevarse a cabo.</p> <p>Retomando el parámetro de conocer los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos, solicitar que realicen en forma individual la lectura de los textos "El lenguaje integral una forma sencilla de desarrollar el lenguaje", "Lenguaje: ¿qué y porqué?" y "Concepto de lenguaje".</p> <p>Resolver de forma individual las preguntas de una presentación de Power Point, con la finalidad de rescatar algunas ideas del contenido de las lecturas.</p> <p>Discutir en un foro virtual cómo entienden el lenguaje a partir de las lecturas realizadas, cuál es su proceso de desarrollo y cómo podemos contribuir los docentes en el mismo.</p>	<p>Rúbrica para la evaluación del anuncio.</p> <p>Lista de cotejo para revisar que los elementos de las participaciones en el foro retomen aspectos de la lectura.</p>	<p>Texto: "Perfil, parámetros e indicadores para docentes de Educación Primaria"</p> <p>Foro virtual</p> <p>Lecturas.</p> <p>Presentación Power Point con preguntas.</p> <p>Foro virtual.</p>	<p>SEP. Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes. SEP, México. Págs. 27-36.</p> <p>GOODMAN, Kenneth. El lenguaje integral. AIQUE. 2004. Págs. 9-23.</p> <p>SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado. SEP, 2011. Págs. 22-24</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
3 6 horas	1.3. La lectura como construcción de significados	Que el Docente analice el concepto de lectura para identificarla como un proceso en construcción de significados.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Lectura individual	<p>Enviar por correo electrónico un texto con tres preguntas para evaluar el recordar información de un texto, interpretar lo que en él se dice y realizar inferencias, por ejemplo: el texto "Los burros de Don Tomás" con preguntas de este tipo:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuántos burros traía Don Tomás en el camino? ¿Por qué se quejó Don Tomás de que le habían robado un burro? ¿Por qué la mujer de Don Tomás dijo que veía cinco burros? <p>También se sugieren los siguientes textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> "Basilisa" de Ella G. Alvarado Navarrete. La generosidad de Toño. ¿Quién le pone el cascabel al gato? El futuro. <p>Leer alguno de los textos anteriores y enviar sus respuestas por el mismo medio.</p> <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Comparar sus respuestas enviadas con la tabla de "Preguntas y respuesta esperadas, Primer Ciclo".</p> <p>Discutir en un foro virtual los siguientes planteamientos:</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Puede calificarse si alguien entiende o no un texto? ¿Cómo puede calificarse la comprensión de lo que se lee? ¿Todos debemos entender lo mismo al leer un texto? <p>Leer alguno de los siguientes textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo". "El reto de la lectura". 	Entrega del documento con las respuestas a las preguntas del texto.	Texto "Los burros de Don Tomás"	<p>GOODMAN, Kenneth. <u>El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo</u>. En <i>Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura</i>. Siglo Veintiuno Ediciones. 2010. Págs. 13-27.</p> <p>SOLÉ, Isabel. <u>El reto de la lectura</u>. En <i>Estrategias de lectura</i>. Grao. 2010. Págs. 17-27.</p>	
					Discusión grupal.		Rúbrica para la participación en el foro.	Tabla de preguntas y respuestas. Foro virtual.		
					Lectura individual.			Lecturas.		

					<p>Discusión en pequeños grupos.</p> <p>Integrar equipos para que en cada uno de ellos se elabore un video con la participación de cada integrante, en donde expliquen las ideas principales de los textos.</p> <p>Guardar el video en una nube para poder ser revisado por los demás equipos.</p> <p>Discusión grupal.</p> <p>A través de un foro virtual comentar las impresiones sobre las ideas que cada docente consideró como importantes de cada texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cambió la perspectiva de lectura que se tenía antes de revisar los textos? • ¿Todos los participantes en el diplomado debieron entender lo mismo? 	<p>Lista de cotejo para la revisión del video.</p> <p>Rúbrica para la participación del foro virtual.</p>	<p>Foro virtual.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	----------------------	--

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
4 6 horas	1.4. La lectura y la intervención docente.	Que el docente integre el sentido de la lectura y las formas de intervención docente para el desarrollo de la misma.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Búsqueda individual de información. Discusión en grupo.	<p>Solicitar por correo electrónico que investiguen la opinión de un escritor con respecto a: ¿qué es leer y qué significa el gusto por la lectura?, se sugiere buscar libros, entrevistas, videos o blogs de autores como los siguientes:</p> <p>Felipe Garrido, Benito Taibo, Antonio Malpica, Frida Díaz Barriga, Margarita Gómez Palacio, Delia Lerner.</p> <p>Asignar un relator grupal.</p> <p>Subir a un foro virtual las opiniones halladas, citando a sus autores y comenzar una discusión sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tienen en común estas opiniones? • ¿En qué se distinguen. <p>Leer de forma individual de los siguientes textos: "¿Cómo organizar la enseñanza del lenguaje escrito? Una propuesta de planificación" y "Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario".</p> <p>Integrar equipos y solicitar que preparen argumentos con base en las lecturas anteriores, para que a través de un foro virtual se lleve un debate, las posturas serán:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Enseñanza de manera gradual y parcelada. 2. Enseñar preservando el sentido de por qué se lee. <p>Integrar en una presentación de Power Point las que a parecer de cada docente serían las conclusiones del debate.</p>	<p>Participación en el foro y comentario de al menos tres citas.</p> <p>Lista de cotejo para las participaciones en el debate. Rúbrica para las conclusiones del debate.</p>	<p>Correo electrónico.</p> <p>Foro virtual</p> <p>Textos.</p> <p>Foro virtual.</p>	<p>LERNER, Delia. <u>Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario</u>. SEP-FCE, 2001. Págs. 25-37.</p> <p>NEMI-ROVSKY, Myriam. <u>Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños</u>. PAIDÓS, 2004. Págs. 25-57.</p>	

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.							
Número de sesiones		8 sesiones				Tipo de sesión:		En línea.	
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
5 6 horas	1.5. Los propósitos de la enseñanza de Español en la Educación Primaria.	Que el Docente identifique los propósitos de la enseñanza de la Asignatura de Español en la Educación Primaria para vincularlo con su trabajo diario en el aula.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal.	<p>Solicitar a los participantes en el Diplomado dar sus opiniones en un foro sin consultar ningún material sobre cuáles deberían ser los propósitos de la Asignatura de Español en la Educación Primaria.</p> <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Enviar por correo electrónico los propósitos de Español del Programa de Estudios 2000 y 2011 a cada uno de los participantes.</p> <p>Solicitar la elaboración de un cuadro comparativo con los propósitos de uno y otro programa de estudios.</p> <p>Trabajo en binas.</p> <p>Intercambiar con un compañero del Diplomado una secuencia didáctica de Español.</p> <p>Elaborar una redacción sobre cómo la secuencia didáctica intercambiada contribuye al logro de los propósitos de la Asignatura de Español y subirla a un foro.</p> <p>Discusión grupal.</p> <p>Revisar y comentar al menos tres redacciones sobre cómo las secuencias didácticas deben contribuir al logro de los Propósitos de la Asignatura de Español.</p>	<p>Rúbrica para la participación en el foro.</p> <p>Lista de cotejo para la revisión del cuadro comparativo.</p> <p>Autoevaluación y retroalimentación de las secuencias.</p>	<p>Foro.</p> <p>Correo electrónico.</p> <p>Textos.</p> <p>Secuencias didácticas.</p> <p>Plataforma electrónica.</p>	<p>SEP. <u>Programas de estudio de Español. Educación Primaria.</u> SEP, 2000. Pág. 13.</p> <p>SEP. <u>Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado.</u> SEP. 2011. Pág. 16.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
6 6 horas	1.6. Diversidad en la lectura.	Que el Docente analice formas de intervención para los distintos tipos de lectura.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Búsqueda individual de información. Discusión en grupo. Trabajo en pequeños equipos. Discusión en grupo.	Solicitar a los participantes en el curso la elaboración de una presentación sobre los distintos lenguajes que han inventado los seres humanos para expresarse y comunicarse. Discutir en un foro las distintas formas que tiene el hombre para buscar comunicar sus ideas, sentimientos, etc. Revisar el texto ¿Leemos todos de la misma forma? Conformar equipos para realizar una presentación sobre el texto y presentarla ante el foro de discusión. Solicitar la redacción de un texto sobre la forma en cómo podemos intervenir los docentes ante la diversidad en los tipos de lectura con los estudiantes. Compartir el texto y solicitar la revisión para generar conclusiones grupales.	Participación en el foro y comentario de al menos tres citas.	Correo electrónico. Foro virtual Texto. Foro virtual.	Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. <u>¿Leemos todos de la misma forma?</u> . En <i>Literacidad I</i> . SEP, 2013. Págs. 144-156.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria “Somalia”.							
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.							
Número de sesiones		8 sesiones				Tipo de sesión:		En línea.	
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
7 6 horas	1.7. La lectura en el Plan de Estudios.	Que el Docente Identifique los planteamientos con respecto a la lectura incluidos en el Plan de Estudios para que analice la forma de aplicarlos de forma productiva para sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Investigación individual. Trabajo en equipos.	<p>Solicitar a los docentes investiguen cuál es la causa de que la SEP haya planteado el contabilizar el número de palabras por minuto que lee cada alumno.</p> <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Redactar un informe por escrito de lo investigado y enviarlo por correo electrónico al asesor.</p> <p>Formar equipos para leer los siguientes fragmentos Plan de Estudios 2011:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Campo de formación de lenguaje y comunicación. • Competencias para la vida. • Perfil de egreso. • Principios pedagógicos. • Estándares curriculares y aprendizajes esperados. <p>Solicitar la elaboración de una presentación de Power Point sobre qué se explica de la lectura en cada uno de estos apartados.</p> <p>Compartir los documentos entre los participantes del Diplomado a través de la Plataforma.</p> <p>Elaborar un reporte por escrito sobre cómo pueden aplicar lo señalado en el Plan de Estudios de tal forma que mejoren con eso la competencia lectora de sus alumnos.</p> <p>Discusión grupal.</p> <p>Abrir un foro de discusión sobre el tema para plantear las conclusiones.</p>	Rúbrica con los requisitos de la investigación Lista de cotejo para la Presentación de Power Point. Comentar al menos tres entradas del foro.	Internet y Correo Electrónico. Plan de Estudios 2011. Plataforma. Foro.	SEP. Plan de Estudios 2011. Educación Básica. SEP, 2011. Págs. 26-37, 38-40, 43-46 y 85-87.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 1. Análisis del concepto de lenguaje, la lectura y el papel del docente para desarrollarla como una competencia.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		Presencial.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto integral de lenguaje, la perspectiva interactiva de la lectura y la intervención que puede tener para su desarrollo.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
8 6 horas	1.8. Las herramientas básicas para el aprendizaje.	Que el Docente identifique criterios para comunicar logros de aprendizaje con respecto a la lectura con sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Trabajo en equipos.	<p>Observar el video:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Y tú sabes cuánto aprenden nuestros niños? <p>Realizar una discusión sobre cómo comunicamos los logros de aprendizaje a nuestros alumnos.</p> <p>Conformar dos equipos para revisar el texto "La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo" en sus dos capítulos.</p> <p>Solicitar la elaboración de una exposición con los elementos más sustanciales de cada capítulo.</p> <p>Observar videos sobre cómo leen algunos alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Escuela Cristo Rey, Lima Ybype, San Pedro, Alumnos leyendo (1). Mis alumnos leyendo su trabajo. Leyendo a niños de tercer grado, Esc. Prim. Vicente Guerrero, Los Placeres del Oro. <p>Solicitar que realicen observaciones por escrito retomando lo abordado en la sesión para comunicar los logros y posibles mejoras en cada caso.</p> <p>Compartir y leer algunas de las observaciones para enriquecerlas.</p>	Rúbrica para la evaluación de la exposición.	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=U23U6PGWZbs</p> <p>Texto.</p> <p>Videos: https://www.youtube.com/watch?v=mYbD-8qxFPk https://www.youtube.com/watch?v=NaVSwQMyka8 https://www.youtube.com/watch?v=Spx1k0x1TXk</p>	<p>SEP. La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo. SEP, 2012.</p>	

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		Presencial.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
9 6 horas	2.1. Las prácticas sociales de lenguaje como un enfoque de enseñanza y aprendizaje.	Que el Docente analice el concepto de las prácticas sociales del lenguaje para integrarlo como una forma de trabajo en el aula.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Trabajo en pequeños equipos. Discusión en grupo.	<p>Comenzar con la organización y puesta en práctica de alguna o algunas de las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contar adivinanzas. • Platicar lo que les ha ocurrido en el desarrollo del curso. • Realizar una ronda o interpretar una canción de forma colectiva. • Contar chistes. • Narrar un cuento o la historia de un libro que les haya agradado. <p>Asignar un relator grupal.</p> <p>A partir de lo realizado, comentar en plenaria la importancia de aprender de forma social el lenguaje, pueden utilizarse preguntas guía como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se sintieron con cada una de las actividades anteriores? • ¿Qué es lo que piensan que trabajaron en ellas? • ¿Qué pueden desarrollar en los alumnos al realizar estas actividades? • ¿Por qué esto puede considerarse una "práctica social de lenguaje"? • ¿El aprendizaje del lenguaje se dará en forma individual? <p>Observar alguno de los siguientes videos que explican el concepto de las prácticas sociales de lenguaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mtro. Enrique Lepe – Prácticas sociales de lenguaje 2. • Prácticas sociales del Lenguaje en la Escuela Secundaria. • Prácticas sociales del lenguaje. • Prácticas sociales del lenguaje – Licenciatura en Educación Preescolar. <p>Realizar una discusión sobre qué implica entender el lenguaje como una práctica social y transformar estas en el objeto de estudio, algunas preguntas que pueden guiar la</p>	Participación activa durante las actividades. Realizar un comentario de la actividad por cada participante.	Grabadora, discos con rondas y cantos infantiles, libros de adivinanzas y chistes. Vídeos: https://www.youtube.com/watch?v=jPHsbK0vW90 https://www.youtube.com/watch?v=AGIJx_s9vMA https://www.youtube.com/watch?v=EB46kLFEOrg https://www.youtube.com/watch?v=A9GO-MPVax0 consultados el 25/02/2016.	KALMAN, Judith. <u>¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas.</u> DIE-CINVESTAV, 2004. Págs. 1-8.

					<p>discusión son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué enseñamos en la clase de Español? • ¿Cómo podemos lograr hacer usuarios eficientes del lenguaje a nuestros alumnos? • ¿De qué forma es posible identificar una práctica social del lenguaje? • ¿En verdad puede mejorarse la lectura a partir de prácticas sociales de la misma? <p>Registrar en algún medio además del relator las conclusiones de esta discusión, hojas de rotafolio o una presentación de Power Point, para que cada docente las pueda consultar posteriormente.</p> <p>Leer el texto "<i>¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas</i>", e ir tomando notas de la información más importante del mismo.</p> <p>Elegir a uno o más compañeros para que representen a un especialista al cuál(es), los demás harán una entrevista sobre lo abordado en la lectura.</p> <p>Se recomienda poner atención en los siguientes rubros al realizar la entrevista:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunidades discursivas. • Experiencia comunicativa. • Vínculo entre hablar, leer y escribir. • Relaciones sociales que el uso de la escritura establece. • ¿Cómo se aprenden las prácticas de lengua? • ¿Cuáles son las sugerencias para el trabajo en el salón de clases y qué otras agregarían? <p>Como conclusión de la sesión contestar de forma individual las preguntas sobre cómo se lleva a cabo la lectura en sus grupos que aparecen en la lectura.</p>	<p>Lista de cotejo para evaluar las conclusiones</p> <p>Rúbrica de la entrevista.</p> <p>Entrega del cuestionario.</p>	<p>Hojas de rotafolio o una computadora y el correo electrónico.</p> <p>Texto.</p> <p>Hojas para entregar cuestionario.</p>	
--	--	--	--	--	---	--	---	--

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
10 6 horas	2.2. Las prácticas sociales del lenguaje en el programa de estudios.	Que el Docente analice el concepto de las prácticas sociales del lenguaje para integrarlo como una forma de trabajo en el aula.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Búsqueda individual de información. Lectura individual. Discusión grupal. Corrección de textos por binas.	<p>Abrir una discusión en un foro virtual sobre ¿qué es lenguaje para cada uno de los participantes en el diplomado?, realizar al menos dos comentarios sustentados por diferentes autores.</p> <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Revisar los textos: "Definición de lenguaje" del Programa Nacional de Inglés y "Concepto de lenguaje" del Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado.</p> <p>Elaborar y enviar una tabla de forma electrónica en donde comparen las implicaciones que conlleva cada uno de los conceptos planteados.</p> <p>En un foro virtual comentar cuál sería para ellos la mejor forma de conducir y llevar a los alumnos hacia el aprendizaje y la mejora de su competencia lectora.</p> <p>Solicitar que observen alguno de los siguientes videos:</p> <ul style="list-style-type: none"> "Mtro. Enrique Lepe Prácticas sociales del lenguaje 3". Enseñanza del español a nivel primaria. <p>A partir de lo observado en ellos leer el apartado "Las prácticas sociales del lenguaje como un vehículo para el aprendizaje de la lengua", del Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado.</p> <p>Elaborar un tríptico sobre cómo se entienden las prácticas sociales del lenguaje desde el programa de estudios, compartirlo con al menos dos compañeros para que le realicen sugerencias de mejora, ajustarlos y enviarlos al asesor.</p>	<p>Participación citando al menos a dos autores y replicando al menos a otros dos compañeros.</p> <p>Rúbrica para evaluar la tabla.</p> <p>Rúbrica para la evaluación del tríptico.</p>	<p>Foro virtual.</p> <p>Correo electrónico.</p> <p>Foro virtual.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=ImrEdtIHHTk</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=1p19OHv2WhE&list=P Lbz1RVCHEluLglqoTDJ52w2U6t9eiX77m consultados el 25/02/2016.</p> <p>Texto.</p>	<p>SEP. Programa Nacional de Inglés en Educación Básica. Segunda Lengua: Inglés. Programas de estudio 2011. Ciclo 3. 5º y 6º de Primaria. SEP, 2011. Págs. 28-36.</p> <p>SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado. SEP, 2011. Págs. 22-28.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
11 6 horas	2.3. Las prácticas sociales del lenguaje y la organización de las actividades en el aula.	Que el Docente integre el sentido de la lectura y las formas de intervención docente para su desarrollo.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Discusión en grupo.</p> <p>Solicitar una reseña de cómo trabajan una clase de la asignatura de Español con sus alumnos actuales y subirla a un foro virtual.</p> <p>Analizar entre los participantes al menos dos reseñas cada uno, contestando algunas preguntas guía como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Producirán un aprendizaje en los alumnos las actividades que se mencionan en la reseña? ¿Alguna(s) de las actividades de la reseña coinciden con las que yo realizo? ¿Cuáles pueden ser algunas sugerencias para mejorar la clase de la reseña? <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Observar el video: "Mtro. Enrique Lepe - Prácticas sociales del lenguaje 4" y leer el texto "Organización de las prácticas sociales del lenguaje en ámbitos".</p> <p>Elaborar un documento electrónico (presentación de power point, tabla, mapa conceptual, etc.) en el que se detallen las características, tipos de texto y aspectos que se desarrollan en cada ámbito.</p> <p>Revisar la presentación: "De las prácticas sociales del lenguaje a los proyectos didácticos".</p> <p>Seleccionar uno de los siguientes textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> El trabajo por proyectos didácticos en la asignatura. El método de proyectos como técnica didáctica. La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? Aprendizaje basado en proyectos. "Orígenes y supuestos educativos del enfoque de proyectos" y "Concepción actual de la estrategia de proyectos y competencias que promueve". <p>Trabajo en pequeños</p> <p>En equipos elaborar una entrevista en video, simulando a un</p>	<p>Rúbrica para la participación en el foro virtual.</p> <p>Lista de cotejo para evaluar el documento electrónico.</p> <p>Lista de cotejo sobre</p>	<p>Foro virtual</p> <p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=FrWAYG-QfEA, 26/02/2016.</p> <p>Presentación recuperada desde: https://zonaescolar98.files.wordpress.com/2011/12/de-las-prc3a1cticas-a-los-proyectos.pdf, el 26/02/2016.</p> <p>Textos.</p> <p>Computadora, cámara digital</p>	<p>SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado. SEP, 2011. Págs. 26-29.</p> <p>DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO, ITESM. El método de proyectos como técnica didáctica. ITESM. Págs. 3-31.</p> <p>LACUEVA, Aurora. La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto?. OEI, 1998. Págs. 165-187.</p> <p>GALEANA DE LA O., Lourdes. Aprendizaje basado en proyectos. Universidad de Colima. Págs.</p>

					<p>grupos.</p> <p>Elaboración individual de un texto.</p>	<p>especialista que hable sobre cómo trabajar el proyecto didáctico, compartir los videos entre todos los integrantes del diplomado.</p> <p>Después de revisar los videos de las entrevistas, elaborar un documento electrónico con las conclusiones sobre cómo trabajar las prácticas sociales del lenguaje en el aula.</p>	<p>las características del video.</p> <p>Rúbrica para las conclusiones</p>	<p>y foro.</p>	<p>1-17.</p> <p>DIAZ BARRIGA ARCEA, Frida. <u>Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida.</u> McGraw- Hill, 2006. Págs. 30-40.</p>
--	--	--	--	--	---	--	--	----------------	---

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
12 6 horas	2.4. Desarrollo de la competencia lectora a través de las prácticas sociales de lenguaje.	Que el Docente integre el sentido de la lectura y las formas de intervención docente para su desarrollo.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Solicitar a los participantes en el diplomado el llevar a cabo una de las actividades permanentes sugeridas para su grado en el programa de estudios.</p> <p>Participar en un foro compartiendo la experiencia que tuvieron al realizar cada una de estas actividades.</p> <p>Comentar las experiencias de otros participantes del diplomado, se sugiere que este comentario se oriente hacia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puntos de coincidencia entre las distintas experiencias. • Sugerencias de mejora para implementarlas. • Compartir modificaciones u otras actividades que puedan hacerse de forma permanente. <p>Revisar alguno de los siguientes textos, con la finalidad de obtener recomendaciones sobre cómo trabajar la lectura en el salón de clases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El placer de leer. • Toda el aula una cama. <p>Elaborar un documento electrónico con las sugerencias que consideren puedan aplicar en su grupo para mejorar la competencia lectora de sus alumnos.</p> <p>Observar el siguiente video:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ambientes lectores - PTA <p>A partir del video y los textos abordados durante la sesión elaborar un plan de trabajo para su grupo, en el que desarrollen qué actividades de lectura implementarán durante una semana.</p>	<p>Participación en el foro.</p> <p>Lista de cotejo para el documento electrónico.</p> <p>Rúbrica para la evaluación del plan de trabajo.</p>	<p>Programa de estudios.</p> <p>Foro virtual</p> <p>Textos</p> <p>Correo electrónico.</p> <p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=Y8pt31C7tC8, consultado 4/03/2016</p>	<p>SOLÉ, Isabel. <i>El placer de leer</i>. SEP, 2001. Págs. 86-90.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.							
Número de sesiones		8 sesiones				Tipo de sesión:		Presencial.	
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
13 6 horas	2.5. La literacidad.	Que el docente identifique las implicaciones del término literacidad en su práctica para que modifique su perspectiva con respecto a la apropiación de la cultura escrita.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Lluvia de ideas. Lectura grupal. Discusión grupal. Collage. Redacción individual.	Realizar una lluvia de ideas al respecto de qué entienden los participantes del curso por "cultura escrita". Retomar las aportaciones para identificar los elementos que componen lo que se conoce como literacidad. Realizar una lectura grupal del Texto "Leer desde la comunidad". Realizar una discusión grupal sobre lo que los teóricos han denominado como literacidad. Proporcionar revistas a los asistentes al Diplomado para la elaboración de un Collage que ejemplifique la literacidad. Exposición de los trabajos elaborados. Redactar de forma individual una conclusión sobre las implicaciones que tiene en nuestras aulas la implementación de este nuevo concepto.	Rúbrica para la redacción de las conclusiones	Marcadores y papel bond. Texto. Revistas, pegamento, tijeras. Hojas.	CASSANY, DANIEL. <u>Taller de textos (leer, escribir y comentar)</u> . España, Paidós Ibérica, 2006. Págs. 21-43.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
14 6 horas	2.6. ¿Qué es leer?	Que el Docente integre el concepto integral de la lectura como un proceso complejo y superior de pensamiento.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Lectura individual. Discusión grupal. Lectura individual. Discusión grupal.	Solicitar a los participantes en el curso leer el Capítulo 1 del Libro "Sobre la lectura" de Kenneth Goodman. Abrir un foro de discusión sobre lo planteado por el autor. Realizar la lectura del texto "¿Qué significa comprender un texto?". Elaborar un organizador gráfico que sintetice la información más relevante del texto. Leer el Capítulo 2 del libro "La lectura en la escuela". Solicitar un reporte por escrito sobre cómo pueden utilizar lo revisado en los textos para mejorar su intervención docente. Compartir los reportes por medio de la plataforma y elaborar conclusiones al respecto de forma grupal.	Rúbrica para la participación en el foro. Lista de cotejo para la revisión del organizador gráfico.	Textos. Plataforma. Foro.	GOODMAN, KENNETH. <u>Sobre la lectura</u> . España, Paidós, 2015. Págs. 21-35. GÓMEZ PALACIO, MARGARITA, ET. AL. <u>La lectura en la escuela</u> . México, SEP, 1995. Págs. 17-42.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
15 6 horas	2.7. La lectura y el aprendizaje significativo.	Que el Docente identifique el vínculo entre la lectura y el aprendizaje significativo para que diseñe actividades que promuevan este tipo de aprendizaje.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Lectura individual. Discusión grupal.	<p>Abrir una discusión grupal sobre lo que entienden los participantes en el Diplomado sobre qué es el aprendizaje.</p> <p>Realizar una investigación y Presentación de Power Point sobre los que es el aprendizaje significativo.</p> <p>Revisar el texto "El aprendizaje significativo en situaciones escolares".</p> <p>Solicitar la elaboración de un video que deberán compartir a través de la plataforma de cómo ellos pueden lograr aprendizajes significativos con sus alumnos.</p> <p>Diseñar una secuencia didáctica para trabajar la lectura en donde retomen los criterios revisados en la lectura sobre qué situaciones pueden propiciar un aprendizaje significativo.</p> <p>Compartir las secuencias didácticas a partir de la plataforma.</p> <p>Abrir una discusión en un foro y elaborar conclusiones grupales.</p>	<p>Rúbrica para la participación en un foro.</p> <p>Rúbrica para la elaboración del video.</p> <p>Lista de cotejo para la elaboración de la secuencia didáctica.</p>	<p>Foro.</p> <p>Plataforma.</p> <p>Secuencia didáctica.</p> <p>Foro.</p>	<p>DÍAZ BARRIA ARCEA, FRIDA. <u>Estrategias docentes para un aprendizaje significativo</u>. México. Mc-Graw Hill, 2002. Págs. 28-36.</p>	

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 2. Las prácticas sociales del lenguaje como una forma para desarrollar la competencia lectora.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente analice el concepto de prácticas sociales del lenguaje y su tratamiento en el Programa de Estudios vigente, integrando formas de intervención para que a través de ellas se contribuya a la mejora de la competencia lectora.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
16 6 horas	2.8. La perspectiva sociocultural de la lectura.	Que el Docente identifique las aportaciones de la perspectiva sociocultural para mejorar la competencia lectora de sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Lectura individual. Discusión grupal.	<p>Observar el video:</p> <ul style="list-style-type: none"> La teoría sociocultural de Vigotsky. <p>Abrir un foro de discusión sobre los planteamientos de este autor y sus implicaciones en la escuela.</p> <p>Leer el texto "Conceptualización de la actividad de lectura".</p> <p>Contestar un cuestionario electrónico sobre los elementos más relevantes de la lectura.</p> <p>Elaborar una propuesta de secuencia didáctica sobre cómo pueden aplicarse la perspectiva sociocultural para la mejora de la competencia lectora.</p> <p>Compartir y discutir las propuestas por medio de la plataforma.</p>	Rúbrica para la participación en el foro. Rúbrica para la evaluación de la propuesta.	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=Zncl1z2vVp8</p> <p>Foro de discusión.</p>	<p>ESCORIZA, N., J. <u>Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora.</u> España, Ediciones Universitat, 2003. Págs. 3-11.</p>	

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		Presencial.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
17 6 horas	3.1. La necesidad de un Programa Nacional de Lectura y Escritura.	Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura en su intervención en el aula para mejorar la competencia lectora de sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Observar un vídeo en donde se aprecie la estrategia nacional de lectura implementada por algún país, se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLyE). Plan Nacional de Lectura de Argentina. <p>Asignar un relator grupal.</p> <p>Discusión grupal.</p> <p>Comentar de forma grupal: analizar las fortalezas y debilidades de estos planes nacionales de lectura.</p> <p>Revisar la presentación elaborada por la SEP para la implementación del PNLyE.</p> <p>Trabajo en pequeños grupos.</p> <p>Leer el texto "Desempeño en lectura" y elaborar una lámina o presentación en power point, donde registren las conclusiones que obtengan del mismo.</p> <p>Debate.</p> <p>Realizar un debate sobre si los planes nacionales de lectura son necesarios, de qué forma pueden ayudar, si es posible el implementarlos en las aulas y si en verdad mejoran la competencia lectora de los alumnos.</p> <p>Producción escrita individual.</p> <p>Revisar la presentación del PNLE en su página de internet y a partir de ella elaborar un documento con acciones que deban realizar como docentes para lograr lo que este programa se propone.</p>	<p>Participación en el comentario grupal.</p> <p>Lista de cotejo sobre las conclusiones del texto.</p> <p>Participación en el debate.</p> <p>Rúbrica sobre las acciones docentes para implementar el PNLyE.</p>	<p>Videos: https://www.youtube.com/watch?v=jw1YXqyZOQQ, https://www.youtube.com/watch?v=tk0j5uUS3s4, 09/03/2016.</p> <p>Presentación de Power Point.</p> <p>Texto.</p> <p>Computadora, proyector e internet.</p>	<p>INEE. <u>México en PISA 2012</u>. INEE, 2013. Págs. 57-66.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
18 6 horas	3.2. Las líneas de acción y las actividades permanentes del PNLE.	Que el Docente integre las actividades del PNLyE en su intervención en el aula para mejorar la competencia lectora de sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Investigación individual. Discusión grupal. Discusión grupal. Producción escrita individual.	Solicitar que revisen los libros con los que cuentan en su aula y elaboren un catálogo en donde registren para qué temáticas, actividades o contenidos a desarrollar puede cada uno. Enviar el catálogo al foro para que pueda ser revisado por el resto de los compañeros del Diplomado, buscar coincidencias entre los acervos o temas en común que trabajan con materiales distintos. Designar un realator grupal. Ingresar a la página del PNLE y revisar cuáles son las líneas de acción. Comentar en un foro de qué forma contribuye lo realizado al trabajo de esas líneas de acción. Revisando la misma página de internet elaborar un documento electrónico en el que comparen las líneas de acción con las actividades permanentes sugeridas. Vinculando el plan de trabajo de su grupo elaborado durante la cuarta sesión del Módulo 2, con las actividades permanentes del PNLyE, elaborar un nuevo plan.	Lista de cotejo para la elaboración del catálogo. Participación en el foro. Rúbrica para el documento electrónico. Rúbrica para el plan de trabajo.	Ejemplo de catálogo. Foro. Página electrónica: http://www.lectura.dgmie.sep.gob.mx/estrategia/lineas.php, 09/03/2016. Correo electrónico.	SEP. Estrategia Nacional 11 + 5 Acciones para ser mejores lectores y escritores . SEP. 2012, págs. 2-7. SEDU. Organización de los acervos . Recuperado desde: http://web.sedu.coahuila.gob.mx/bibliotecas/DOCUMENTOS/Organizaci%C3%B3n%20de%20las%20bibliotecas/Niveles%20de%20lector.pdf , 09/03/16.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
19 6 horas	3.3. La estrategia Nacional 11 + 5 acciones para ser mejores lectores y escritores.	Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura en su intervención en el aula para mejorar la competencia lectora de sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Solicitar que observen el siguiente video:</p> <ul style="list-style-type: none"> "Festival artístico 2013 Primaria 1 a Parte" <p>Realizar una discusión en un foro a partir del video, se sugiere hacer énfasis en los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las dificultades para realizar una actividad como la presentada en el video con sus alumnos. De qué forma favorecería a los alumnos el realizar una actividad de este tipo. <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Seleccionar un libro de los propuestos en el documento "Alebrijos de Primaria. Actividades para leer, escribir y dialogar en el aula".</p> <p>Intervención en aula.</p> <p>Implementar las actividades sugeridas con los alumnos de su grupo.</p> <p>Elaborar un documento electrónico para compartir la experiencia sobre la implementación de dichas actividades, sugerir hacer énfasis en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dificultades para implementar las actividades. Reacciones de los alumnos. Tiempos utilizados y desarrollo de las actividades. Resultados obtenidos con su implementación. <p>Discusión grupal.</p> <p>Subir los documentos a un foro y abrir la discusión sobre la implementación de estas estrategias.</p> <p>Observar alguno de los siguientes videos:</p> <ul style="list-style-type: none"> "Platillos típicos colombianos" "Los 10 platillos más exóticos del estado de Hidalgo (Santiago de Anaya)" "Nutrición y comida mexicana" <p>Comentar en un foro si sería posible el realizar una muestra</p>	Participación en el foro.	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=Dc-f7xDm57Q, 17/03/16.</p> <p>Rúbrica para el documento electrónico.</p> <p>Comentario de al menos tres experiencias de compañeros distintos.</p>	<p>Documento electrónico.</p> <p>Videos: https://www.youtube.com/watch?v=H3CvDtcvJHA, https://www.youtube.com/watch?v=JrP4syife8c, https://www.youtube.com/watch?v=YS0vLjwJzIA, 17/03/2016.</p>	<p>SEP. Alebrijos de Primaria. Actividades para leer, escribir y dialogar en el aula. SEP. 2011.</p> <p>SEP. Estrategia Nacional 11 + 5 Acciones para ser mejores lectores y escritores. SEP. 2012, págs. 8-19.</p>

					<p>de platillos típicos y vincularla con la lectura, se sugiere dirigir el comentario hacia los siguientes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué textos podrían emplearse. • De qué manera se vincularía la muestra con la lectura. <p>Revisar las actividades programadas en la “Estrategia 11+5 Acciones para ser mejores lectores y escritores”.</p> <p>Elaborar un plan anual sobre las actividades que tendrán que realizar durante el ciclo escolar.</p>	<p>Participación en el foro.</p> <p>Rúbrica para el plan anual.</p>	<p>Foro virtual.</p> <p>Documento.</p> <p>Ejemplo de plan anual.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--	--

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
20 6 horas	3.4. Los textos que pueden utilizarse para desarrollar la competencia lectora de los alumnos.	Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura en su intervención en el aula para mejorar la competencia lectora de sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Observar el siguiente video:</p> <ul style="list-style-type: none"> Catálogo pedagógico. <p>Realizar un comentario sobre lo observado en un foro virtual.</p> <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Solicitar a los docentes la revisión de los tipos de texto que emplearán en el bloque que se encuentren trabajando en la asignatura de Español.</p> <p>Realizar la búsqueda y selección en la biblioteca de aula y escolar de los libros que puedan apoyarles al desarrollo del bloque seleccionado.</p> <p>Redacción individual.</p> <p>Elaborar un catálogo pedagógico con estos libros.</p> <p>Discusión grupal.</p> <p>Compartir los catálogos pedagógicos con los compañeros del Diplomado, realizar sugerencias de mejora, agregar textos y reajustar su catálogo a partir de esto.</p>	Participación en el foro.	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=VsTYT3ZmsOM, 18/03/16.</p> <p>Ejemplo de catálogo pedagógico.</p>	<p>SEP. Alebrijes de Primaria. Actividades para leer, escribir y dialogar en el aula. SEP. 2011.</p> <p>SEP. Estrategia Nacional 11 + 5 Acciones para ser mejores lectores y escritores. SEP. 2012.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		Presencial.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
21 6 horas	3.5. Tipos de lectura dependiendo de cada texto.	Que el Docente identifique los distintos tipos de lectura para aplicarlos en cada uno de los textos que se trabajan en la escuela.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Observar el video:</p> <ul style="list-style-type: none"> Estrategias de lectura. 7 Claves Paso a Paso para mejorar tus niveles de concentración y retención. <p>Realizar un comentario grupal sobre si esas recomendaciones son aplicables para leer todo tipos de textos.</p> <p>Realizar una lluvia de ideas sobre las distintas situaciones de lectura que se pueden propiciar en la escuela.</p> <p>Leer el texto ¿Leemos todos de la misma forma?</p> <p>Formar equipos para presentar recomendaciones para leer un tipo determinado de texto.</p> <p>Cerrar la sesión con la participación de cada integrante y su conclusión personal de lo abordado.</p>	Rúbrica para la presentación de las recomendaciones.	Proyector, computadora e internet. Video: https://www.youtube.com/watch?v=3MLiDlnVEGM Marcadores y papeles bond.	INSTITUTO TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTE-RREY. ¿Leemos todos de la misma forma? . México, 2008.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
22 6 horas	3.6. Los distintos tipos de texto en el Programa de Estudios.	Que el Docente identifique los distintos tipos de textos planteados en el Programa de Estudios para tener estrategias que le permitan abordarlos mejor.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Trabajo en equipos. Lectura individual. Discusión grupal.	Abrir una discusión en un foro sobre los tipos de texto que más disfrutan leer. Formar equipos por ciclos para revisar los Programas de estudio. Elaborar una presentación de Power Point de los tipos de texto que se abordan por cada uno de los ciclos. Revisar el texto "Caracterización lingüística de los textos". Elaborar un reporte por escrito del texto y enviarlo al asesor del Diplomado. Diseñar un cuadro comparativo sobre dos tipos de texto y las formas distintas en que deben abordarse. Compartir en la plataforma el cuadro comparativo.	Rúbrica para la participación en el foro. Lista de cotejo para la elaboración de la presentación Rúbrica para el cuadro comparativo.	Foro. Programas de Estudio. Texto. Plataforma.	SEP. <u>Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria (1º a 6º).</u> SEP, 2011. KAUFMAN, ANA MARÍA y RODRÍGUEZ, MARÍA ELENA. <u>La escuela y los textos.</u> Argentina, Santillana, 1993. Págs. 29-56.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
23 6 horas	3.7. El trabajo con los Libros de Texto Gratuitos.	Que el Docente vincule el trabajo con los libros de texto para el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Discusión grupal.</p> <p>Lectura individual.</p> <p>Trabajo grupal.</p>	<p>Solicitar a los docentes participantes en el Diplomado la aplicación de una estrategia de lectura apoyándose de los libros de alguna Asignatura distinta a Español.</p> <p>Compartir su experiencia por medio de un foro de discusión.</p> <p>Revisar el texto "El desarrollo de la comprensión lectora a partir de textos históricos".</p> <p>Elaborar un organizador gráfico en el que se retomen las ideas principales del texto.</p> <p>Diseñar una secuencia didáctica para trabajar la competencia lectora, apoyándose del libro de alguna Asignatura distinta a Español.</p> <p>Compartir las secuencias por medio de la plataforma.</p> <p>Realizar observaciones para enriquecer la secuencia de cada uno de los participantes.</p> <p>Elaborar un reporte por escrito de los resultados de la aplicación de la secuencia.</p>	<p>Rúbrica para la revisión del organizador gráfico.</p> <p>Rúbrica para el diseño de la secuencia didáctica.</p>	<p>Libros de texto.</p> <p>Foro.</p> <p>Texto.</p> <p>Plataforma.</p>	<p>INEE. <u>Competencia lectora y el trabajo con la Asignatura de Historia</u>. México, INEE, 2008. Págs. 13-32.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 3. Análisis de las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura; y de los textos con los cuales se trabaja la lectura con los alumnos.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente integre las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con el trabajo en el aula, vinculándolas con los textos que pueden trabajarse en las distintas asignaturas.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
24 6 horas	3.8. Los textos a utilizar en la lectura diaria.	Que el Docente	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Compartir a través de un foro un video de una lectura diaria realizada en su aula.</p> <p>Abrir la discusión con las siguientes preguntas guía:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Debemos leer todos los días a nuestros alumnos? • ¿Es necesario hacerlo siempre por la mañana? • ¿Puede hacerse más de una vez al día la lectura por parte del profesor? • ¿El maestro es el único que puede hacer la lectura inicial? • ¿Qué textos deberían leerse? <p>Lectura individual.</p> <p>Leer el texto "Implicaciones para la enseñanza de la lectura".</p> <p>Enviar por Correo Electrónico el reporte por escrito de la lectura.</p> <p>Solicitar la elaboración de un plan para las lecturas iniciales de una semana en su grupo.</p> <p>Discusión grupal.</p> <p>Compartir la experiencia de la puesta en practica de este plan a través de un foro.</p>	<p>Rúbrica para la participación en un foro.</p> <p>Rúbrica para el diseño del plan para las lecturas iniciales.</p>	<p>Foro de discusión.</p> <p>Textos.</p> <p>Plataforma.</p>	<p>GÓMEZ PALACIO, MARGARITA, ET. AL. <u>La lectura en la escuela</u>. México, SEP, 1995. Págs. 59-66.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		Presencial.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
25 6 horas	4.1. La lectura al inicio de clases y su vinculación con las prácticas sociales del lenguaje.	Que el Docente integre las actividades a desarrollar en las prácticas sociales del lenguaje con la forma para trabajar la competencia lectora.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Discusión grupal. Discusión grupal. Redacción individual.	<p>Comentar en un foro las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué leo a mis alumnos de forma diaria al comenzar las clases? ¿Cómo realizo la lectura al inicio de clases? ¿De qué manera selecciono los textos? <p>Designar un relator grupal.</p> <p>Revisar alguno de los siguientes videos sobre las formas de realizar la lectura al inicio de la jornada escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Videos estrategias lectoras – Lectura diaria Video estrategias lectoras – Lectura compartida Cómo contar cuentos en la escuela. Recurso educativo. Cuento Boomerang. <p>Elaborar de manera colectiva un compendio de técnicas para realizar la lectura al inicio del día, utilizando para ello el foro virtual en donde cada docente vaya aportando diferentes técnicas y actividades.</p> <p>Solicitar la lectura del apartado de contextualización y exploración de conocimientos previos, del programa de Español.</p> <p>En un foro de discusión plantear cuestionamientos como los siguientes para recuperar la información de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿El proyecto de Español debe realizarse al pie de la letra como lo marca el libro? ¿Sólo es necesario utilizar el libro de texto para desarrollarlos? ¿Tendrá sentido tomar en cuenta las opiniones, sugerencias y comentarios de los alumnos antes de comenzar el proyecto? ¿Cómo pueden indagarse los conocimientos previos de los alumnos? <p>Elaborar un documento electrónico sobre cómo puedo vincular las lecturas al inicio de las clases con la contextualización de un proyecto y la exploración de los conocimientos previos de los alumnos.</p>	Rúbrica para el comentario de las participaciones en el foro. Autoevaluación sobre el compendio de técnicas. Rúbrica para el comentario de las participaciones en el foro. Rúbrica para documento electrónico.	Foro virtual Videos: https://www.youtube.com/watch?v=Qj8Us7esq64 https://www.youtube.com/watch?v=XAF7LF1wdcc&nohtml5=False https://www.youtube.com/watch?v=bTodOKnF9mo&nohtml5=False Programas de estudio. Foro de discusión. Correo electrónico.	SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado. SEP, 2011. Págs. 241-244. SEP. Alebríes de Primaria. Actividades para leer, escribir y dialogar en el aula. SEP, 2011.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
26 6 horas	4.2. Desarrollo del proyecto didáctico en Español y su vínculo para el desarrollo de la competencia lectora.	Que el Docente integre las actividades a desarrollar en las prácticas sociales del lenguaje con la forma para trabajar la competencia lectora.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Observar alguno de los siguientes videos en donde se aprecian las dificultades que pueden enfrentar los alumnos al leer y cómo pueden intervenir los docentes en ello:</p> <ul style="list-style-type: none"> Caso de acción tutorial en Educación Primaria. Dificultades en la lectura. PUCP – Cómo se planifican las clases. <p>Designar un relator grupal.</p> <p>A través de un foro discutir cómo han previsto las dificultades que enfrentarán sus alumnos al leer algún texto, pueden ocupar los siguientes puntos para conducir la discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> Coincide siempre cómo espero que reaccionen mis alumnos ante determinado texto y lo que ocurre en clase. Cuáles son las dificultades más comunes que debo prever antes de leer un texto. La improvisación es necesaria si se tienen previstas las dificultades. <p>Realizar la lectura del texto "Lectura global y comentarios" y a partir de él elaborar una presentación en Power Point sobre cómo sugiere el texto el abordar la lectura de forma inicial.</p> <p>A partir del proyecto de Español que se encuentren realizando cada uno de los docentes en su grupo, elaborar una tabla en donde identifiquen cada uno de los productos y las previsiones que deben de ir tomando para lograrlos.</p> <p>Enviar la tabla por correo electrónico a otros docentes para que ellos hagan sugerencias sobre qué podría considerar para ir logrando de mejor forma cada uno de los productos.</p> <p>Entregar la modificación de su tabla con las sugerencias realizadas por los otros docentes.</p>	<p>Rúbrica para la participación en el foro virtual.</p> <p>Lista de cotejo para evaluar presentación de Power Point.</p> <p>Rúbrica para la tabla de los productos del proyecto y la forma en que los irán logrando.</p>	<p>Videos: https://www.youtube.com/watch?v=78_T3_StCSo https://www.youtube.com/watch?v=cdpqAtjc</p> <p>m1s</p> <p>Foro virtual.</p> <p>Texto y computadora.</p> <p>Correo electrónico.</p>	<p>LEPE GARCÍA, Enrique y LIMA MUNIZ, Laura H. Estrategia de lectura para comprender relatos históricos en la educación primaria. INEE, 2014. Págs. 44-46.</p> <p>SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado. SEP, 2011. Págs. 247-252.</p>	

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
27 6 horas	4.3. Estrategias lectoras para el desarrollo de los proyectos de Español.	Que el Docente integre las actividades a desarrollar en las prácticas sociales del lenguaje con la forma para trabajar la competencia lectora.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Observar alguno de los siguientes videos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • "FOMENTO Y COMPRENSIÓN LECTORA" • "Comprensión lectora" • "Un modelo para la enseñanza de la lectura y la escritura con base en la didáctica GEEMPA" <p>Designar un relator grupal.</p> <p>A partir de lo observado abrir la discusión en el foro virtual sobre cuáles son las estrategias que buscamos desarrollar en los alumnos para que mejoren su competencia lectora, algunas ideas que pueden guiar la discusión son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Todos comprendemos igual un texto? • ¿Hay solo una forma de leer? • ¿Qué es lo importante cuando leemos? <p>Revisar los textos "La enseñanza de estrategias de comprensión lectora" y "Modalidades y estrategias de lectura".</p> <p>A partir de las lecturas anteriores elaborar un documento electrónico en donde contrasten sus propuestas para el trabajo de la lectura.</p> <p>Compartir los documentos en el foro virtual comentando las coincidencias y diferencias entre los documentos.</p> <p>Leer el documento "Estrategias de comprensión de la lectura" y abrir una nueva discusión en el foro virtual, partiendo de la perspectiva de: ¿Cómo leer diferentes tipos de texto?</p> <p>Elaborar un documento electrónico de las conclusiones de esta discusión en forma colectiva.</p>	<p>Rúbrica para la participación en la discusión.</p> <p>Rúbrica para documento de contraste.</p> <p>Autoevaluación de la discusión por medio de las conclusiones</p>	<p>Videos: https://www.youtube.com/watch?v=gzcSoP8Pm8s https://www.youtube.com/watch?v=ujjMik8Mm3Y https://www.youtube.com/watch?v=008CTES5Vhw</p>	<p>SOLÉ, Isabel. <u>Estrategias de lectura</u>. Grao, 2009. Págs. 57-71.</p> <p>SEP. <u>Libro para el maestro. Español. Tercer grado.</u> SEP, 2000. Págs. 12-14.</p> <p>SOLÉ, Isabel. <u>Estrategias de comprensión de la lectura.</u> Cuadernos de Pedagogía, 1993. Págs. 25-27.</p>	

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
28 6 horas	4.4. La lectura y las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).	Que el Docente identifique las Tecnologías de la Información y la Comunicación como una oportunidad para el desarrollo de la competencia lectora en sus alumnos.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Lectura individual. Redacción individual.	Solicitar a los participantes la revisión del primer Capítulo del libro "Hacia una antropología de los lectores". Abrir una discusión sobre los nuevos hábitos lectores. Revisar el texto "Tecnologías de la Palabra en la era digital: de la cultura letrada a la cibercultura". Realizar una presentación de Power Point con los elementos más importantes de la lectura. Redactar un reporte de las TIC que tienen a disposición en su escuela y la forma como pueden emplearlas para el trabajo de la competencia lectora.	Rúbrica para la participación en el foro virtual. Rúbrica para la evaluación de la presentación y el reporte.		MARTOS GARCÍA, ALBERTO ELOY. <u>Tecnologías de la Palabra en la era digital: de la cultura letrada a la cibercultura.</u> España, Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, Volumen 8, número 2, 2009.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
29 6 horas	4.5. La creación de comunidades lectoras.	Que el Docente reconozca las condiciones necesarias para la creación de comunidades lectoras.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Investigación individual. Discusión grupal. Lectura individual.	<p>Solicitar a los docentes la revisión del acuerdo 716 para averiguar cómo puede intervenir el Consejo Escolar de Participación Social en la mejora de la competencia lectora.</p> <p>Abrir una lectura en un foro virtual, ocupando las siguientes preguntas guía:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo involucrar a los padres de familia en la lectura? • ¿Deben participar siempre los padres de familia? • ¿Cuáles son las formas más idóneas de participación de los padres de familia? <p>Revisar el texto "La formación como lector y escritor: un reto para el docente"</p> <p>Elaborar un reporte electrónico de la lectura y enviarlo al asesor.</p> <p>Diseñar un plan de intervención para involucrar a los padres de familia en la lectura con sus alumnos.</p>	<p>Rúbrica para la participación en el foro.</p> <p>Rúbrica para el reporte de lectura y el diseño del plan de intervención.</p>	<p>Acuerdo 716.</p> <p>Foro virtual.</p> <p>Correo electrónico.</p> <p>Plataforma.</p>	<p>SEP. <u>Acuerdo número 716</u>. SEP, 2014.</p> <p>TOVAR, ROSA MARÍA. <u>La formación como lector y escritor: un reto para el docente</u>. Universidad de los Andes, 2009.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.							
Número de sesiones		8 sesiones				Tipo de sesión:		En línea.	
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
30 6 horas	4.2. El uso de los ficheros de lectura.	Que el Docente utilice los ficheros de lectura y diseñe el propio.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Trabajo grupal.	Solicitar la aplicación de una ficha de lectura del Fichero del Plan 1993 y del de Escuelas de Tiempo Completo. Compartir su experiencia en un foro virtual. Realizar un cuadro comparativo entre las sugerencias de un fichero y otro. Diseñar una actividad como las planteadas en los ficheros para compartirla en la plataforma. Comentar y enriquecer las fichas para formar un fichero personal de lectura. Redactar un reporte con las conclusiones y aportaciones del trabajo realizado en la sesión para su práctica.	Rúbrica para la participación en el foro. Rúbrica para la actividad planteada para el fichero.	Ficheros. Foro virtual.	SEP. <u>Ficheros de actividades didácticas</u> . SEP. 1998. SEP. <u>Fichero para las Escuelas de Tiempo Completo</u> . SEP. 2014.

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.							
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".							
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.							
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		En línea.		
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.							
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía
31 6 horas	4.7. Cómo evaluar la competencia lectora.	Que el Docente identifique estrategias para la evaluación de la competencia lectora.	Inductivo-deductivo.	Relacional	Discusión grupal. Lectura individual. Trabajo grupal.	<p>Abrir una discusión sobre cómo evalúan la lectura a sus alumnos.</p> <p>Revisar el texto "La evaluación de la competencia lectora en PISA".</p> <p>Enviar el reporte de lectura por correo electrónico al asesor del curso.</p> <p>Revisando el texto "Evaluación de la comprensión lectora: Análisis de casos", diseñar una actividad para su evaluación en su grupo.</p> <p>Compartir las evaluaciones a través de la plataforma.</p> <p>Realizar comentarios a las evaluaciones entre compañeros de curso y sugerencias para enriquecerlas.</p> <p>Redactar sus conclusiones sobre cómo pueden evaluar la lectura en sus alumnos.</p>	<p>Rúbrica para la participación en el foro.</p> <p>Rúbrica para el reporte de lectura y el diseño de la evaluación de la competencia lectora.</p>	<p>Foro virtual.</p> <p>Texto.</p> <p>Correo electrónico.</p> <p>Texto.</p> <p>Plataforma.</p>	<p>GÓMEZ PALACIO, MARGARITA, ET. AL. <u>La lectura en la escuela</u>. México, SEP, 1995. Págs. 67-114.</p>

Nombre del Diplomado		Las prácticas sociales del lenguaje y la competencia lectora.								
Objetivo General		Que el Docente sistematice el uso de las prácticas sociales del lenguaje para la mejora de la competencia lectora en los alumnos de la Escuela Primaria "Somalia".								
Módulo		Módulo 4. Estrategias didácticas para el trabajo sistematizado de las prácticas sociales del lenguaje.								
Número de sesiones		8 sesiones			Tipo de sesión:		Presencial.			
Objetivo del Módulo		Que el Docente vincule las estrategias didácticas para el trabajo de las prácticas sociales del lenguaje con el desarrollo de la competencia lectora.								
Número de sesión	Tema	Objetivo Particular	Metodología de trabajo	Método de Enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Actividades	Evaluación	Materiales	Bibliografía	
32 6 horas	4.8. Integrar lo aprendido para aplicarlo en el aula.	Que el Docente integre las actividades a desarrollar en las prácticas sociales del lenguaje con la forma para trabajar la competencia lectora.	Inductivo-deductivo.	Relacional		<p>Llevar a cabo una actividad inicial en donde se haga énfasis en las diferencias de cada individuo, se sugiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> • "Yo escojo a..", consistente en formar un círculo, el asesor comienza diciendo yo escojo a..., se completa la frase por que esa persona tenga una prenda de un color igual al mío, no se indica la instrucción y los participantes deben deducir por que se selecciona a alguien. • "Formemos al pelotón", pedir que los docentes se formen conforme a su estatura, se agrupen conforme a preferencia musical u otro rasgo, posterior dar una explicación sobre nuestras diferencias. 	Participación en la dinámica.			<p>GÓMEZ HERNÁNDEZ, María de Jesús. <u>Manual de Dinámicas y Técnicas</u>. SICYTL. 2007.</p> <p>SEP. <u>Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Primaria</u> (De 1er a 6to grado). SEP, 2011.</p>
					Trabajo grupal.	<p>Discutir en plenaria si el ser distintos nos hará trabajar de una misma forma la lectura.</p>		Relatorias elaboradas a lo largo del diplomado.		
					Trabajo en equipos.	<p>Integrar equipos para revisar las relatorias de cada módulo.</p> <p>Elaborar un documento para presentar las acciones que pueden realizar en sus aulas conforme a lo abordado en los módulos.</p>	Rúbrica para documento.			
					Exposición y discusión grupal. Reflexión y elaboración de un producto de forma individual.	<p>Comentar cada uno de los documentos y realizar agregados en caso de ser necesario.</p> <p>Realizar un video de forma individual para presentar las sugerencias de trabajo, distintas modalidades, acciones y estrategias que sugieren a otros profesores para lograr un desarrollo de la competencia lectora a partir del enfoque de las prácticas sociales.</p>	Rúbrica del video.		Láminas de papel bond, plumones, computadora, cámara digital y proyector.	

7.7. PERFIL DE INGRESO DE LOS ASPIRANTES

Para ingresar al Diplomado “**LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE Y LA COMPETENCIA LECTORA**”, los docentes deben tener interés en conocer el enfoque de la Asignatura de Español, iniciativa para participar en las actividades a realizar pues se llevarán a cabo tanto en línea como presenciales, deberán contar con los conocimientos básicos para el manejo de la paquetería de office, el uso del servicio de Correo Electrónico y manejo de la Plataforma Moodle.

Es fundamental que los profesores (as) tengan como propósito el transformar su práctica docente, para que esta se vuelva sistemática; por lo cual será indispensable el trabajo con algún grupo, que si bien pueden no ser el titular del grupo, deberán tener la oportunidad de poder realizar intervenciones en alguno para que puedan ir aplicando lo abordado durante el diplomado y así lograr compartir sus experiencias.

7.8. CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LOS ASPIRANTES

Solicitar de manera formal su inscripción al Diplomado, por medio de una carta de exposición de motivos, contar con el tiempo suficiente para desarrollar las actividades planteadas en el Diplomado, contar con la posibilidad de utilizar un equipo de cómputo, un explorador de internet actualizado y comprometerse a realizar por sí mismos las actividades.

7.9. PERFIL DE EGRESO

Al finalizar el Diplomado “**LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE Y LA COMPETENCIA LECTORA**”, el docente será capaz de:

- Identificar el concepto integral de lenguaje y el sentido interactivo de la lectura.
- Aplicar de forma sistemática el enfoque de las prácticas sociales de lenguaje para el desarrollo de la competencia lectora.

- Elaborar catálogos pedagógicos para el uso de los materiales bibliográficos de la Biblioteca de Aula y Escolar.
- Integrar las actividades del Programa Nacional de Lectura y Escritura con las actividades desarrolladas en el aula en distintas Asignaturas y con la finalidad de desarrollar la competencia lectora.
- Diseñar estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia lectora a partir del enfoque de las prácticas sociales del lenguaje.

7.10. REQUISITOS DE PERMANENCIA EN LA MODALIDAD DE ESTUDIO DE LA PROPUESTA

Para lograr lo estipulado en el perfil de egreso los docentes deben evitar la suplantación de identidad en las actividades desarrolladas en línea, realizar la totalidad de los ejercicios planteados en la plataforma, asistir a todas las sesiones presenciales y mantener en todo momento un ambiente de trabajo cordial y respetuoso con los demás participantes del diplomado.

7.11. CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN PARA EL DIPLOMADO

Para el presente trabajo de investigación la evaluación se entiende como:

Un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa³²¹.

³²¹ SEP. El enfoque formativo de la evaluación. Op. Cit. Pág. 19.

Por lo cual durante el desarrollo del diplomado deberá irse obteniendo información sobre los logros de cada docente, esto será metódico con base en la propuesta de utilizar rúbricas y listas de cotejo para la evaluación de cada uno de los productos y el asesor que coordine el diplomado deberá encargarse que este proceso se lleve a cabo de una manera sistemática.

En cada uno de estos instrumentos se establecerán los aspectos a evaluar bajo los siguientes criterios cualitativos:

- Comprensión del concepto integral del lenguaje y del enfoque de las prácticas sociales de lenguaje.
- Análisis y sistematización de la práctica docente.
- Capacidad para integrar el enfoque de las prácticas sociales de lenguaje como un medio para mejorar la competencia lectora.
- Articular lo planteado en los Programas de Estudio, Programa Nacional de Lectura y Escritura y la organización de las actividades en el aula.
- Integrar diferentes modalidades de lectura y estrategias para los distintos tipos de texto que se abordan en el aula.
- Capacidad para elaborar catálogos pedagógicos para el uso de los materiales escritos en el aula.
- Calidad de las aportaciones en foros, la interacción en los mismos con los demás participantes.
- Interacción y capacidad de construcción de conocimiento de forma grupal.

En la presente propuesta se toma como referencia lo expresado en el Acuerdo 696, en cuanto a la acreditación, en donde se dice que esta es el *“juicio mediante el cual se establece que un alumno cuenta con los conocimientos y habilidades necesarias en una Asignatura, grado escolar o nivel educativo”*³²²; por lo tanto para establecer si un alumno (en este caso docentes) cuentan con los conocimientos y habilidades

³²² SEP. Acuerdo número 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica. México, SEP, 2013. Pág. 2.

necesarias deberá contar con una evaluación dentro del rango de satisfactoria o excelente.

Para determinar el rango de satisfactorio o excelente el asesor del diplomado deberá revisar el portafolio de evidencias de cada uno de los docentes, de donde tendrá que establecer si la mayoría de las evaluaciones obtenidas acreditan este nivel de satisfactorio o excelente; o en su caso existió una mejora considerable de las evaluaciones de inicio a las del final de cada módulo en donde se aprecie una mejora en el desempeño de los docentes a partir de la retroalimentación otorgada a lo largo del diplomado.

7.12. DURACIÓN DEL PERIODO DE ESTUDIOS

El diplomado deberá realizarse en un total de 192 horas, dividido en 4 módulos, cada uno constará de 6 sesiones en línea y dos presenciales de 6 horas cada una, los días lunes, miércoles y viernes se realizarán las sesiones en línea y el día sábado se trabajará la sesión presencial, para así poder concluir el diplomado en un total de ocho semanas.

7.13. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Para evaluar los resultados de la propuesta y el impacto que está tiene en los alumnos, se aplicará un Encuesta de corte cuantitativo, tipo Likert con los docentes y personal de dirección. Para saber en qué medida se ha mejorado la competencia lectora de los alumnos a través de lo abordado en el diplomado:

ENCUESTA DE SEGUIMIENTO PARA EL DIPLOMADO “LAS PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE Y LA COMPETENCIA LECTORA”

El presente instrumento es parte de la investigación, para elaborar la tesis de la Maestría en Educación Básica de la Unidad 099 Ciudad de México, Poniente; y así obtener el Grado de Maestro en Educación Básica.

Los datos que se recaben serán analizados con absoluta confidencialidad.

Instrucciones: Contesta las siguientes afirmaciones marcando con una X la opción que concuerde mejor con tu opinión conforme a la siguiente escala:

- Siempre – 1
- Casi siempre – 2
- Algunas veces – 3
- Casi nunca – 4
- Nunca – 5

No.	Afirmación	ESCALA				
		1	2	3	4	5
1.	Los alumnos leen una mayor cantidad de materiales a partir de implementar la forma de trabajo planteada en el diplomado.					
2.	La comprensión de los textos que trabajan los alumnos ha mejorado.					
3.	El interés que muestran los alumnos por leer información de distintos temas se ha incrementado.					
4.	El uso de los materiales de la biblioteca escolar les ha favorecido a mejorar sus aprendizaje en las Asignaturas.					
5.	Los alumnos muestran iniciativa por leer textos y comentarlos entre sus compañeros.					
6.	Es más común que los mismos alumnos lleven textos para revisarlos en el salón.					
7.	Al trabajar de manera conjunta las actividades permanentes, los proyectos de Español y las actividades del PNLE ha mejorado la lectura de mis alumnos.					
8.	Utilizando un trabajo sistemática los estudiantes han logrado mejores resultados en sus evaluaciones de comprensión lectora.					
9.	¿Es útil implementar el enfoque de las prácticas sociales para mejorar la competencia lectora de los alumnos?					
10.	Los alumnos comienzan a utilizar diferentes estrategias para abordar cada tipo de texto.					

BIBLIOGRAFÍA

ABOITES, Hugo. La Educación Superior Latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto *Tuning* de competencias. México, Revista Cultura y Representaciones Sociales, UNAM, 2010.

AFSEDF. Código de conducta de la Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. México, SEP, 2013.

AFSEDF. Documento orientador para fortalecer el funcionamiento de las bibliotecas escolares y de aula en el Distrito Federal. México, AFSEDF, 2009.

AFSEDF. Guía de Planeación para el docente de Inglés. México, AFSEDF, 2015.

AFSEDF. Implementación de la Reforma Educativa en las Escuelas de Educación Básica de la AFSEDF. Presentación para supervisores.

ALANÍZ HERNÁNDEZ, Claudia. La influencia del extranjero en la educación: FMI, BM, OCDE y todos los demás. México, UAM, 2008.

ALEJO SANTOS, Idolina Olimpia. Desarrollo de estrategias para la comprensión lectora con un enfoque por competencias en alumnos que cursan el primer grado, de la Escuela Secundaria 164, Rumanía del D. F. México, UPN 099, D. F. Poniente, 2012.

ARELLANO CAMPOS, Cinthia María. El desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje a través del proyecto “¿Qué sabemos de las drogas?”, con alumnos de 6° de Primaria. México, Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, 2013.

ARISTA TREJO, Verónica. La importancia de las prácticas sociales del lenguaje para el desarrollo de competencias en la Asignatura de Historia con alumnos de tercer grado de Educación Secundaria. México, Unidad 095 Azcapotzalco de la UPN, 2012.

BARTON, David y Mary Hamilton. La literacidad entendida como práctica social. Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas. Perú, Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú, 2004.

BUNGE, Mario. La ciencia. Su método y su filosofía. 2ª ed. México, Grupo Editorial Patria, 2012.

CAMACHO SARIÑANA, Carla Berenice. Prácticas sociales del lenguaje en primer grado de secundaria. Memoria Congreso Internacional Investigación Educativa: Avances, Retos y Perspectivas. México, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo Abasolo, 2011.

CASSANY, Daniel. Taller de textos (leer, escribir y comentar). España, Paidós Ibérica, 2006.

COORDINACIÓN DEL SISTEMA ESTATAL DE FORMACIÓN CONTINUA Y SUPERACIÓN PROFESIONAL DE MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN SERVICIO DEL ESTADO DE SINALOA. Literacidad: Estrategias para el desarrollo eficaz de la comprensión lectora y la producción de textos. México, SEP, 2011.

CUEVAS CERVERÓ, Aurora. La competencia lectora en el estudio PISA. Un análisis

desde la alfabetización de la información. En Anales de documentación. Núm. 8, España, Universidad de Murcia, 2005.

DÁVILA, Francisco. Globalización, Integración, América Latina, Norteamérica y Europa. México, Fontamara. 2002.

DE GARAY SÁNCHEZ, Adrián. Los acuerdos de Bolonia; desafíos y respuestas por parte de los Sistemas de Educación Superior e instituciones en Latinoamérica. México, Universidades Núm. 37, 2008.

DE LA TORRE, Yolanda González, et al. Uso de internet y práctica lectura en bachilleres. Revista Iberoamericana de Educación. Vol.72, núm. 2. México, OEI, 2016.

DELEGACIÓN TLALPAN. Programa Delegacional de Desarrollo Urbano de Tlalpan. México, Delegación Tlalpan, 1997.

DELORS, Jacques. “Los cuatro pilares de la educación”. La Educación Encierra un tesoro. México, El Correo de la UNESCO, 1994.

DÍAZ BARRIGA, Angel y Catalina Inclán Espinosa. El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. En *Revista Iberoamericana de Educación, Número 25, Enero-Febrero, 2001.*

DÍAZ BARRIGA, Angel. Dos miradas sobre la educación superior: Banco Mundial y la UNESCO. Momento Económico. México, UNAM, 1996.

DÍAZ-BARRIGA ARCEA, Frida et al. Metodología de diseño curricular para la educación superior. México, Trillas, 2015.

DÍAZ-BARRIGA ARCEA, Frida y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, McGraw-Hill, 2002.

FAURE, Edgar, et al. Aprender a ser. La educación del futuro. 10ª ed. España, Alianza, 1983.

FERNÁNDEZ LOMELÍN, Ana Graciela. Manual de Diseño Curricular. México, ANUIES, 2013.

FERREIRO, Emilia. Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México, Siglo XXI, 2010.

GARCÍA CANCLINI, Néstor, et al. Hacia una antropología de los lectores. México, Ariel, UAM y Fundación Telefónica, 2015.

GARCÍA-CÓRDOBA, Fernando y Lucía Teresa García-Córdoba. La Problematicación. Una oportunidad para estimular y valorar la generación de investigadores. 4ª ed. México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2009.

GLEASON LARA, Minea Margarita. Los estándares nacionales de competencia lectora en una escuela de nivel primaria. México, UPN 095 Azcapotzalco, 2013.

GOBIERNO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México, Gobierno Federal, 2013.

GÓMEZ ESPINOZA, Laura Macrina. Prácticas de lengua escrita mediadas por el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, entre estudiantes del bachillerato tecnológico. México, CINVESTAV, 2009.

GÓMEZ OVIEDO, Aidé. Diagnóstico pedagógico de las prácticas lectoras que los docentes implementan para el desarrollo de la competencia lectora en la Escuela Primaria "México". México, UNAM, 2016.

GÓMEZ, Luis Felipe. El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México). Vol. XXXVIII, núm. 3-4. México, 2008.

GONZÁLEZ OSORIO, Fabio Augusto. Definición del Tema de Investigación, Estado del Arte y Evaluación de Artículos. México, UNAM, 2016.

GONZÁLEZ PÉREZ, Rocío. El fomento a la lectura en la Educación Primaria. Una experiencia de esfuerzo compartido con implicación socio-cultural en San Andrés de la Cal, Morelos. México, UNAM, 2010.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, et al. Metodología de la investigación. 5ª Ed. México, McGraw-Hill, 2010.

HIRSCH, Joachim. ¿Qué es globalización?. México, UAM-X, 1996.

HONORABLE CONGRESO DE LA UNIÓN. Ley General de Educación. México, DOF, 2013.

HUERTA URIBE, José Gómez. Tlalpan en el tiempo. México, Sin editorial y año.

INEE. Pérfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes y propuesta de etapas, aspectos, métodos e instrumentos de evaluación. México, INEE, 2014.

INEE. PISA en el aula: Lectura. México, INEE, 2008.

INEE. Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria. México, INEE, 2007.

INEGI. Boletín de prensa Núm. 258/15. México, INEGI, 2015.

INEGI. Panorama sociodemográfico del Distrito Federal. INEGI, México, 2011.

IPN. Reglamento de Diplomados del Instituto Politécnico Nacional. México, IPN, 1993.

JEFATURA DE GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL. San Lorenzo La Cebada. México, Jefatura de Gobierno del Distrito Federal, 2003, Págs.1-2.

KALMAN LANDMAN, Judith Rachel. “¿Se puede hablar en esta clase? Lo social de la lengua escrita y sus implicaciones pedagógicas”. Tres ensayos sobre la enseñanza de la lengua escrita desde una perspectiva social. México, DIE-CINVESTAV, 1992.

KALMAN LANDMAN, Judith Rachel. La importancia del contexto en la alfabetización. Revista Interamericana de Educación de Adultos. México, CREFAL, 2002.

LÓPEZ AQUINO, Merlín Sofía y Nicolasa Susana Reséndiz Marcos. La función docente en la Reforma 2008-2012 ante el aprendizaje de la lectura y la escritura desde las prácticas sociales del lenguaje. 1 año de Primaria. México, Sistematización de informe de experiencia Profesional, UPN Unidad Ajusco, Tesis para obtener el Grado de Licenciatura, 2012.

MALDONADO, Alma. Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. Perfiles Educativos. México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2000.

MARTÍNEZ OLIVARES, Silvia Liliana. La enseñanza de la lectura y la escritura en el primer grado de Educación Básica desde la experiencia escolar cotidiana: Estudio de caso. México, UNAM, 2016.

MARTOS GARCÍA, Alberto Eloy. Lectura y patrimonio cultural en la era digital. Revista Digital Platero. España, Revista Digital Platero, 2013.

MARTOS GARCÍA, Alberto Eloy. Tecnologías de la Palabra en la era digital: de la cultura letrada a la cibercultura. España, Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, Volumen 8, número 2, 2009.

MÉNDEZ MORALES, José Silvestre. El neoliberalismo en México: ¿éxito o fracaso?. México, UNAM, Facultad de Contaduría y Administración, 1998.

NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. Sistema Educativo Mexicano y Organismos Internacionales: Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Los grandes problemas de México. Tomo VII. México, COLMEX, 2010.

OCDE. El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve. Madrid, Santillana, 2008.

OCDE. Nota país. México. PISA 2012 – Resultados. México, OCDE, 2012.

OSTOS SÁNCHEZ, Angélica. Monografía del Pueblo Magdalena Petlacalco Tlalpan. México, UAM, 1995.

PATTE, Geneviève. ¿Qué los hace leer así?. Los niños, la lectura y las bibliotecas. México, SEP, 2011.

PAZ SÁNCHEZ, Fernando. Neoimperialismo y neoliberalismo. México, Revista de Contaduría y Administración UNAM, 2005.

PERALES SALVADOR, Arturo. Globalización, regionalismo y transnacionales. En *Globalización, crisis y crecimiento en México*. México, Plaza y Valdés, 2011.

PÉREZ LUGO, Víctor Agustín. Dificultades de la comprensión lectora en alumnos de primer grado de secundaria, bases para su análisis y estrategias de apoyo. México, UPN, 2009.

PISA. La evaluación de la competencia lectora. PISA, México, 2000.

PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación. México, MEC, INCE, 2000.

QUINTANILLA CALDERÓN, Guadalupe Guillermina. Origen y fundamentos de los diseños curriculares por competencias para el logro de la calidad educativa: un análisis sobre la currícula básica en México. México, Ediciones Eón, 2009.

RED ESPAÑOLA SOBRE INFORMACIÓN DE EDUCACIÓN (Eurydice). Las competencias clave. Madrid, Unidad Europea de Eurydice, 2002.

REYES REYES, Lorenzo. Prólogo a Globalización, crisis y crecimiento en México. México, Plaza y Valdés, 2011.

ROCKWELL, Elsie. La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educacao e Pesquisa*. Brasil, Universidad de Sao Paulo, 2001.

ROJAS SORIANO, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. 38ª ed. México, Plaza y Valdés, 2013.

ROMERO, Alberto. Globalización y pobreza. Colombia, Ediciones Unariño, 2002.

SAXE-FERNÁNDEZ, John. Globalización: Crítica a un paradigma. México, Plaza y Janés, 1999.

SCHARRER TAMM, Beatriz. La Casona de Chimalistac. Centro de Estudios de Historia de México, México, 2005.

SEGOB. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México, DOF, 2014.

SEIMINOVICH VYGOTSKI, Lev. Los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Crítica, 2009.

SEP. Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México, SEP, 2014.

SEP. Acuerdo 507 por el que se establecen las reglas de operación del Programa Nacional de Lectura. SEP, México, 2009.

SEP. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México, DOF, 1992.

SEP. Acuerdo número 22/12/15 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa para el Ejercicio Fiscal 2016. México, DOF, 2016.

SEP. Acuerdo número 304 por el que se actualiza el diverso número 181, mediante el cual se establecen el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Primaria. México, Diario Oficial, 2001.

SEP. ACUERDO número 682 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Lectura. México, Diario Oficial, 2013.

SEP. Acuerdo número 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica. México, SEP, 2013.

SEP. Acuerdo número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, operación y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación. México, SEP, 2014.

SEP. El enfoque formativo de la evaluación. México, SEP, 2012

SEP. Fichero. Actividades didácticas. Español. Tercer grado. México, SEP, 2004.

SEP. Ley de Fomento para la Lectura y el Libro. México, DOF, 2015.

SEP. Ley General del Servicio Profesional Docente. México, DOF, 2013.

SEP. Libros de Español Lecturas 4º, 5º y 6º de Primaria. México, SEP, 2012.

SEP. Licenciatura en Educación Primaria. Plan de Estudios 1997. México, SEP, 2002.

SEP. Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo. Educación Primaria. México, SEP, 2014.

SEP. Manual de organización de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos. México, SEP, 2006.

SEP. Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. SEP, México, 2010.

SEP. Marco para el Diseño de Programas Académicos de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio 2012-2013. México, SEP, 2012.

SEP. Plan de estudios 2011. Educación Básica, SEP, 2011.

SEP. Plan y programas de estudio 1993. Educación Primaria. México, SEP, 1993.

SEP. Programa Sectorial de Educación 2013-2018. México, SEP, 2013.

SEP. Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado. México, SEP, 2011.

SEP. Resultados Históricos Nacionales 2006-2013. SEP, México, 2014.

SEP. Seis acciones para el fortalecimiento de las bibliotecas escolares y de aula. México, SEP, 2009.

SOLÉ, Isabel. Estrategias de lectura. España, Barcelona, Universidad de Barcelona y GRAÓ, 2005.

TEBEROSKY, Ana. Construcción de escrituras a través de la interacción grupal. Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y escritura. México, Siglo XXI, 2010.

TOBÓN TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias. 2ª ed., Colombia, Ecoe Ediciones, 2005.

TOBÓN TOBÓN, Sergio. Los proyectos formativos y el desarrollo de competencias. México, s/f.

TREJO RAMÍREZ, Marina y Agustín Andrade Robles. Evolución y desarrollo de las Reformas Estructurales en México. México, El Cotidiano, 2013.

TURENT RODRÍGUEZ, Araminda. Mapa curricular. México, Dirección General de Educación Superior, 2010.

UNAM y SEMARNAT. Informe técnico del proyecto. Urbanización periférica y deterioro ambiental en la Ciudad de México: El caso de la Delegación Tlalpan en el Distrito Federal. México, Instituto de Geografía UNAM e Instituto Nacional de Ecología SEMARNAT 2006.

UNAM. Lineamientos para diplomados de Educación Continua de la UNAM. México, UNAM, 1998.

UNESCO. Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos. Francia, UNESCO, 1994.

UNESCO. Marco de Acción Dakar. Francia, UNESCO, 2000.

Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Lecturas Básicas I. El sistema modular, la UAM-X y la universidad pública. México, UAM, 2004.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final –Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007. España, Universidad de Deusto, 2007.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO. Una introducción a Tuning Educational Structures in

Europe. Contribución de las universidades al proceso de Bolonia. España, Universidad de Deusto, 2006.

VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio. Comprensión lectora y procesos psicológicos. Liberebit. Revista de Psicología. Perú, Universidad de San Martín de Porres, 2005.

VÁZQUEZ MONTER, Nathalie. La interacción en el aula de la Telesecundaria: El papel del docente ante la inserción de los nuevos materiales en la Asignatura de Español I. México, CINVESTAV-DIE, 2009.

ZABALA VIDIELLA, Antoni. La práctica educativa. Cómo enseñar. 11ª Ed. México, Grao, 2006.

ZAPATA ZONCO, Óscar Alcides. La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. México, Editorial Pax, 2005.

REFERENCIAS DE INTERNET

<http://www.consejosescolares.sep.gob.mx/>

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335232&fecha=07/03/2014

http://www.consejosescolares.sep.gob.mx/es/conapase/Objetivo_del_Comite_

http://www.controlescolar.sep.gob.mx/work/models/controlescolar/Resource/carpeta_pdf/reportes-2015-2016/primaria/6PRIMARIA_REGULAR.pdf

<http://www.inafed.gob.mx/work/enciclopedia/EMM09DF/delegaciones/09012a.html>

<http://www.inegi.org.mx/>,

<http://cemabe.inegi.org.mx/Reporte.aspx>

<http://www.indizze.mx/directorio/bibliotecas-publicas-delegacion-tlalpan-df-62867-67243?page=2>

<http://www.coneval.gob.mx/Medicion/Paginas/%C3%8Dndice-de-Rezago-social-2010.aspx>

<http://www.gestion.org/recursos-humanos/gestion-competencias/3474/que-es-un-profesiograma/>

<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

http://www2.sepdf.gob.mx/quienes_somos/dgose/funciones.jsp

http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=72

<http://www.posgrado.unam.mx/musica/lecturas/LecturaIntroduccionInvestigacionMusical/epistemologia/EstadoArte.pdf>

<http://200.23.113.51/pdf/30131.pdf>

<http://200.23.113.51/pdf/29006.pdf>

http://www.upn.gob.mx/repositorio_de_tesis

<http://envia.xoc.uam.mx/tid/lecturas/Unidad%20II/Hirsch.pdf>

www.ejournal.unam.mx/rca/216/RCA21605.pdf

<http://www.ejournal.unam.mx/rca/191/RCA19105.pdf>

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301832&fecha=10/06/2013

<http://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#2>

www.oecd.org/centrodemexico/laocde/laocdeenmexico.htm

<http://www.inee.edu.mx/index.php/proyectos/pisa/que-es-pisa>

<http://www.iadb.org/es/proyectos/project-information-page,1303.html?id=ME-T1245>

<http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2002-123/articulo1.pdf>

http://www.academia.edu/13796818/Escritura_y_sociedad._Nuevas_perspectivas_te%C3%B3ricas_y_etnogr%C3%A1ficas

<http://201.175.44.203/Enlace/Resultados2013/Basica2013/R13CCTGeneral.aspx>

<http://www.lectura.demie.sep.gob.mx/programa/>

<http://lectura.dgmie.sep.gob.mx/operacion/publicaciones.php>

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5338451&fecha=27/03/2014

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5338451&fecha=27/03/2014

<http://www.lectura.dgmie.sep.gob.mx/programa/>

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335232&fecha=07/03/2014

http://www.consejoscolares.sep.gob.mx/es/conapase/Objetivo_del_Comite_

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5421444&fecha=27/12/2015