



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

FACULTAD DE HUMANIDADES

CAMPUS VI

TÍTULO

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE TERCER AÑO DE SECUNDARIA EN LA ESCUELA, SECUNDARIA DEL ESTADO #2, EN TUXTLA GUTIÉRREZ

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

IRVING ANTONIO ARÉCHAR CORZO (MATRÍCULA: PS460)

DIRECTOR DE TESIS:

DRA. ELSA VELASCO ESPINOSA

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; MARZO 2020



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
ÁREA DE TITULACIÓN

F-FHCIP-TM-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN TESIS MAESTRÍA

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, Marzo 2^o del 2020
No. De Oficio CIP/223/2020

C. IRVING ANTONIO ARECHAR CORZO

Promoción: Novena

Matrícula: PS460

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del JURADO para el examen de la Maestría en: EDUCACIÓN para la defensa de la Tesis intitulada:

"La comprensión lectora en los alumnos de tercer año de secundaria en la escuela Secundaria del Estado N° 2 en Tuxtla Gutiérrez".

Se le autoriza la impresión de Seis ejemplares y tres electrónicos (CD'S), los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Cinco y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregadas a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.



AUTONOMA
DE CHIAPAS
POSGRADO DE HUMANIDADES
CAMPUS VI
COORDINACIÓN DE
INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ATENTAMENTE

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

DRA. DIANA LIZBETH RUIZ RINCÓN
COORDINADOR(A) DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

C.c.p.- Expediente/Minutario



Código: FO-113-09-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) Irving Antonio Aréchar Corzo,
Autor (a) de la tesis bajo el título de "La comprensión lectora en los alumnos de tercer año de secundaria en la escuela Secundaria del Estado #2, en Tuxtla Gutiérrez",
presentada y aprobada en el año 2020 como requisito para obtener el título o grado de Maestría en Educación, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional del Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 5 días del mes de Octubre del año 2020.


Irving Antonio Aréchar Corzo
Nombre y firma del Tesista o Tesistas

*Este trabajo se lo dedico a mis padres,
Lilia Corzo y Antonio Aréchar, y a la doctora,
Elsa Velasco, quienes me enseñaron sobre
la esencia del maestro y lo que significa
ser maestro.*

ÍNDICE

CONTENIDO	Pág.
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I: COMPRENSIÓN LECTORA	9
1.1. Lineamientos y políticas de organismos internacionales en comprensión lectora	9
1.2. Modelo Educativo Nacional 2017	10
1.3. Marco teórico	13
1.4. Reforma educativa	14
1.5. Plan de estudios 2011	16
1.6. La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB 2011) y su papel en la comprensión lectora	17
CAPÍTULO II: LA COMPRENSIÓN LECTORA Y SUS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	22
2.1. Comprensión lectora, un problema educativo y de desarrollo humano	22
2.2. Leer para aprender y comprender mejor los textos	25
2.3. La lectoescritura en el nivel básico	26
2.4. La comprensión lectora en el nivel básico	29
2.5. ¿Qué es la metacognición?	32
2.5.1. <i>Estrategias en la lectura para activar conocimientos previos a los alumnos</i>	35
2.5.1.1. <i>Estrategias de aprendizaje y su clasificación</i>	35
2.5.2. <i>Estrategias de metacognición</i>	37
2.5.2.1. <i>Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora</i>	38
2.5.2.2. <i>Técnicas, métodos y estrategias para motivar la lectura</i>	39

2.6. Autorregulación	41
2.7. La didáctica de la lectura	42
2.7.1. <i>Cultura del silencio</i>	43
2.8. Los contenidos y la literatura para el fomento de la comprensión lectora	46
2.9. Contexto socioeducativo de la escuela, Secundaria del Estado #2	47
CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO	49
3.1. Justificación	50
3.2. Problemática	51
3.2.1. <i>Preguntas de investigación</i>	56
3.2.2. <i>Objeto de estudio</i>	57
3.3. Marco Contextual	57
3.4. Objetivo general	58
3.5. Objetivos específicos	59
3.6. Metodología	59
3.7. Método	61
3.8. Técnicas	63
3.9. Instrumentos	65
3.10. Resultados	71
3.10.1. <i>Pretest</i>	71
3.10.1.1. <i>Contexto familiar</i>	72
3.10.1.2. <i>Contexto del estudiante</i>	77
3.10.2. <i>Programa de intervención pedagógica</i>	83
3.10.2.1. <i>Aplicación del Programa de Intervención: Historias Cruzadas (Observaciones del Diario de campo)</i>	87
3.10.3. <i>Postest</i>	100
ANÁLISIS DE RESULTADOS	113

CONCLUSIONES	116
ANEXOS	119
RESULTADOS	122
APRENDIZAJES ESPERADOS	122
JUSTIFICACIÓN	134
OBJETIVO GENERAL	136
BIBLIOGRAFÍA	141
PÁGINAS CONSULTADAS EN INTERNET	

INTRODUCCIÓN

México ha sido un país, que en los últimos años, ha mostrado un alto deterioro en su calidad de aprendizaje en el nivel básico, sobre todo en el nivel secundaria. La lectura ha sido un aspecto en la educación, donde se han presentado bajos niveles en los jóvenes estudiantes, quienes cada año, van llevando su analfabetismo en los siguientes niveles, como la preparatoria y la universidad, lo cual, ya es un tema alarmante.

A pesar de los intentos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) de remediar la baja calidad lectora que han tenido los estudiantes del nivel secundaria, implementando estrategias y herramientas de lectura que los maestros utilizan en sus clases, aún no ha habido mejoría al respecto. Ese asunto lleva a cuestionarse sobre las estrategias que emplea la SEP para fortalecer la comprensión lectora de los alumnos de secundaria, como también la habilidad de los profesores de nivel al guiar a los jóvenes a incluirse en la lectura.

En esta investigación se analizará el porcentaje que ha tenido México en cuanto a calidad educativa en los alumnos de secundaria desde el año 2012, partiendo en el tema de la lectura. Se analizarán su ascendente deterioro en la calidad lectora de los estudiantes de secundaria y su origen, a través de las teorías y trabajos de investigadores, inmersos en el tema de comprensión lectora, utilizando la escuela elegida por el investigador designado y el grupo seleccionado para el trabajo.

El trabajo estará dividido en tres capítulos, que mostrará el tema de la comprensión lectora en México en todas sus facetas: escolar, familiar y social. En el primer capítulo, se verán todos los lineamientos y estrategias de aprendizaje que la SEP y otras autoridades inmersas en el tema de la educación han implementado para ayudar a los alumnos de secundaria con el problema de la comprensión lectora, describiendo la realidad de los jóvenes del nivel básico sobre el tema de la lectura.

En el segundo capítulo, se analizará la teoría respecto al tema de la comprensión lectora, recabada de investigadores que han estudiado el caso, con el fin de exponer la problemática que se vive en México con respecto a la lectura y su comprensión, definiendo las respectivas estrategias de aprendizaje que el maestro deberá seguir e implementar en sus clases, con el objetivo de que los alumnos entiendan el concepto de la lectura y el “fin” que conllevará en sus vidas a futuro.

En el tercer capítulo, se expondrá el caso de los alumnos de tercer año de

secundaria en la escuela Secundaria del Estado #2, ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, y el caso de comprensión que padece. Se desarrollará un programa de intervención que sirva para mejorar el nivel de lectura del grupo de investigación, con la intención, que el programa sea propuesto como una estrategia de aprendizaje para la comunidad estudiantil en el estado de Chiapas, y a México. En este capítulo también se expondrá el seguimiento que el investigador designado tuvo con los alumnos de tercer año y cuál fue su evolución durante el tiempo que se llevó a cabo el programa de intervención pedagógica, y sus resultados.

Cabe señalar, que a pesar de tener información a la mano que ayudase a sustentar el deterioro que ha tomado el nivel de comprensión lectora en México, hubo complicaciones como las estrategias que las autoridades educativas en el país implementaban en los alumnos del nivel de secundaria, sobre todo, dejando a un lado aspectos importantes hoy en día como la internet. Ese caso, y la poca capacidad por parte del grupo de investigación de llevar a cabo las indicaciones del investigador designado, al principio del trabajo.

La tarea de este trabajo fue crear una estrategia diferente que ayudase a los jóvenes estudiantes del nivel básico a adentrarse con la lectura, si bien, utilizando la tecnología y la internet con ella, no dejando a un lado lo primordial: los libros.

El resultado fue positivo en los alumnos de tercer año, quienes dieron respuestas positivas sobre el programa de intervención implementada por el equipo de investigación y las actividades que se dieron durante el tiempo que se llevó a cabo. Sin embargo usted, como lector tendrá la última palabra como lector acerca de esta investigación y su autor.

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS JÓVENES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA, EN LA ESCUELA SECUNDARIA TÉCNICA DEL ESTADO #2, EN TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS

CAPÍTULO I. COMPRENSIÓN LECTORA

1.1 Lineamientos y políticas de organismos internacionales en comprensión lectora

Según la UNESCO en la revista *Diálogo* (2016), “América Latina ha expandido la cobertura educativa, en primaria hubo avances, la meta ajustada de escolarización creció del 87% en 1990 al 93% en 1999. Desde entonces, ha crecido solamente un punto porcentual al 94% en 2012” (p. 25). La lectura, conforme a las cifras que muestra la UNESCO (2016), se ha estancado por 13 años, generando niños y jóvenes con bajos niveles de lectura. En especial, la comprensión lectora.

Esto ha generado que “exista un número alarmante de estudiantes que no alcanza un nivel de desempeño adecuado a su edad a grado académico” (UNESCO, p. 28). El alumno cada vez se rezaga más, generando deserción escolar. Se intenta hacer proyectos como “salas de lectura” o “adopta un libro”, para que el niño o el joven, tengan esa cercanía con la lectura y obtenga recompensa mayor, pero no reportan logros.

La UNESCO implementó una evaluación, Tercer Estudio Comparativo y Explicativo Regional, denominada TERCE (2015) que permitió observar el desempeño de los alumnos en el área de lectura y los resultados son alarmantes:

Los resultados de la evaluación lectora se ubican en el nivel II de desempeño considerado un piso de logro básico para los estudiantes. En el Tercer Estudio Comparativo y Explicativo Regional (TERCE), los países como Argentina, Chile, Colombia y Uruguay no mostraron diferencias en su rendimiento, mientras que Costa Rica, México y el Estado mexicano de Nuevo León lo bajaron en lectura. (p. 35).

En México estamos decreciendo en el nivel de comprensión lectora. Y como consecuencia del problema, los niños y jóvenes desempeñan un lenguaje oral y escrito pobre que repercute en su nivel de conocimiento, comunicación y educación. Es desde la niñez, y principios de la adolescencia, que se le debe instruir el gusto por la lectura, para que su vocabulario mejore en su interacción social y logre

comunicarse en términos de calidad en cualquier ámbito de desempeño.

1.2 Modelo Educativo Nacional 2017

México plantea en consecuencia de los resultados poco positivos un modelo educativo que responda a estos retos educativos de baja calidad. En el 2017, la SEP explica en el modelo educativo, cómo el docente debe implementar la enseñanza de la lectura a los alumnos, a través de sus clases: “debe reordenarse e incluirse contenidos, así mismo adoptar métodos necesarios para lograr la formación integral de las niñas, niños y jóvenes en el contexto del siglo XXI”(p. 58). Es decir, el docente debe enseñar a los niños y jóvenes la lectura, con el objetivo de que adquiera la comprensión lectora.

El alumno, además, derivado de este aprendizaje, debe desarrollar los aspectos sociales que cualquier individuo desempeña en la vida diaria, como trabajo en equipo, interacción grupal y sociabilidad con los demás grados, mayores y menores. Eso también incluye la lectura de comprensión. La SEP (2017) explica que “la formación básica y en general debe formar al ser humano íntegro. El estudiante debe desarrollar pensamientos complejos, críticos, creativos, reflexivos y flexibles” (p. 58), por ello la necesidad de ampliar el número de alumnos que cursen en mejores condiciones este nivel y terminen sus estudios.

En el artículo, *Nuevo modelo educativo* (2017), de la revista electrónica, “Md” de México, explican los objetivos que el nuevo modelo quiere imperar en la educación básica y general, y sus posibles alcances dentro del medio:

La reforma educativa constituye una transformación profunda del sistema educativo para mejorar la calidad de la educación. Es decir, que todos los estudiantes se formen integralmente, tal como señala el artículo 3° constitucional, y logren los aprendizajes que necesitan para ser exitosos en el siglo XXI. Nos encontramos en pleno proceso de implementación de estos complejos cambios (Pp. 58 y 59).

Parece sencillo describir ese problema y la solución, sin embargo, no es así. Existen varias fluctuaciones dentro de este nuevo modelo educativo, que en vez de mejorar el nivel de lectura y de comprensión lectora, lo entorpecen en niveles abruptos para lo que esperamos los maestros y directores de cualquier institución educativa.

Se necesita promover la lectura educativa, desde un nuevo enfoque, que ayude a mejorar a los jóvenes en su situación de la comprensión lectora. Analee

Barrera Gonzales en su artículo, *Estrategia Docente* (2017), argumenta lo siguiente: “la calidad educativa de una institución educativa depende, en gran medida, de cómo se dirigen y enfoquen las clases, y, sobre todo, de la capacidad de los profesores para estimular el esfuerzo de los estudiantes” (párr. 3). El docente cada día se encuentra con nuevas dificultades en su intento por lograr que el alumno desarrolle entendimiento sobre lo que aprende. Y por más que intenta apegarse al plan de estudios, éste termina por encontrarse por varias circunstancias que lo obligan a cambiar de manera drástica. Gonzales (2017), propone una reflexión al problema que padece el maestro, a través de las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se logra un ambiente armónico de trabajo?
- ¿Cómo conseguir que los alumnos se integren a la clase?
- ¿Cómo promover la disciplina?
- ¿En qué medida se puede gobernar una clase sin recurrir a los castigos de modo sistemático?
- ¿Cómo actuar ante conductas irregulares? (párr. 3).

Como se dijo, es una forma reflexiva que tiene el maestro de observar a detalle su rendimiento con los alumnos en el salón de clases. Parece sencillo. Sin embargo, se deben considerar varios aspectos: el número de alumnos a su cargo, el horario de clases en climas poco confortables, mobiliario poco cómodo, disposición del alumno para realizar las actividades programadas, por citar algunas, para que el alumno aprenda, en este caso, la lectura y la comprensión lectora.

La Carta Magna de México (2017) en su artículo 3° explica, el docente debe por medio de su enseñanza “contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad” (p. 59). Nuevamente, parece sencillo desde el aspecto prescriptivo. Pero, llevarlo a la práctica es difícil para el maestro de intentar mejorar el aprendizaje del alumno. Según Gonzales (2017), “el profesor inculca, de manera intensa, comportamientos, actividades y saberes en condiciones lógicas expresadas en sus prácticas pedagógicas, sin apelar explícitamente a normas, reglas o códigos” (párr. 1). El papel del maestro en el aula requiere de una preparación que necesita conocimiento y manejo del tema. De lo contrario, el alumno va perdiendo interés. Ese aspecto representa dificultades para el maestro hoy en día, ya que está tratando de cumplir con lo que pide el modelo educativo, sin embargo, no está acompañado de capacitación sistemática para conocer y utilizar las nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje.

También la SEP (2017) analiza el nivel de comprensión lectora del alumno, argumentando que el docente debe intentar, por medio de la enseñanza de la lectura al niño o joven, “reforzar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el plurilingüismo, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico” (p. 62). Para ello, el docente debe promover en cada uno de sus estudiantes el gusto por la lectura. ¿Qué se pretende decir con eso? El alumno, especialmente de secundaria, es un ser emocional. Todo lo que aprende lo relaciona con la vida diaria. Por lo tanto, el docente debe primero acercarlo a los libros, sin embargo en algunas escuelas no hay acervo diferente a los libros de texto y buena parte de los alumnos, no cuentan en casa con libros, especialmente en escuelas rurales o multigrado, donde buena parte de los padres de familia no terminaron el nivel primaria.

Explica la SEP (2017) que el docente, al finalizar su desempeño con el alumno, en el intento de enseñarle la comprensión lectora, debe lograr: “el desarrollo de capacidades de pensamiento crítico, análisis, razonamiento lógico y argumentación son indispensables para un aprendizaje profundo que permita trasladarlo y aplicarlo a situaciones diversas y a la resolución de problemas” (p. 72). En pocas palabras, está en el propio docente, organizar una estrategia que pueda ayudar a beneficiar el rendimiento del alumno, conforme las herramientas que tenga a la mano. Gonzales (2017), dice que “la principal fuente de recursos del profesor, la más provechosa, está en él mismo, en su propia personalidad” (párr. 8). De la forma en cómo se desenvuelva el maestro con los alumnos, con todas las limitantes de espacio y herramientas que tenga en su trabajo, se medirá su calidad de enseñanza.

1.3. Marco teórico.

Rafael Bisquerra (2003) nos habla acerca de los posibles distractores que padece el alumno al momento de aprender. El joven adolescente observa mas no analiza lo que ve y escucha, aún no está en la etapa de madurez, donde deciden lo que es importante, y con el internet en su auge, está entre muchos distractores, que su atención se divide entre lo que le gusta a presente y lo que le ayudará a futuro. Estos distractores se pueden dividir en cinco categorías: “individuo, familia, grupo de iguales, escuela y comunidad” (p.10). Como a cualquier muchacho, su propio medio le permitirá avanzar de su estado intelectual, como también le estancará en su nivel aprendizaje.

Bisquerra (2003) habla de cómo las categorías que se presentaron en el párrafo anterior se relacionan con el rendimiento del joven. Esto ya se ha comentado

antes, como posible referencia a su evolución intelectual. Sin embargo, como explica el autor, este problema también puede repercutir en diferentes casos: “lo relacionado con las características individuales incluyen discapacidades constitucionales (físicas o genéticas), retrasos en el desarrollo, dificultades emocionales y comportamientos problemáticos precoces” (Pp. 10 y 11). Se pueden presentar alumnos con dificultades: mentales, emocionales o psicomotrices, que impiden un nivel óptimo en su desarrollo académico. Esos aspectos, junto con las mencionadas por el investigador, preponderan en la educación del alumno, como en su nivel de lectura, lo que imposibilita también su comprensión lectora y lectoescritora, al requerirse este último.

1.4. Reforma educativa

En 2011, la Secretaría de Educación Pública (SEP) hizo una nueva reforma educativa, en donde especifica la importancia de los maestros de cualquier institución educativa, en la enseñanza de leer y escribir:

En estos niveles, busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en estas prácticas sociales del lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla (p. 39).

Este planteamiento no ha sido logrado pues, el alumno sigue careciendo de calidad lectora, y posee escritura poco organizada, y el maestro aplica las herramientas de acuerdo su experiencia docente toda vez, que no ha habido habilitación del personal en el manejo de las nuevas metodologías generando una práctica ecléctica empírica sin considerar las nuevas estrategias dirigidas a aprender a aprender y aprender a pensar. El INEE (2015), propone una reforma legal y administrativa con tres objetivos iniciales y complementarios:

- Aumentar la calidad de la educación básica de manera que se refleje en mejores resultados en evaluaciones internacionales como el PISA.
- Aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior.

- Que el estado mexicano recupere la rectoría del SEN, manteniendo el principio de laicidad (p. 16).

Los tres objetivos prescritos, en la práctica diaria del docente son poco aplicables, toda vez que los docentes laboran en las mismas circunstancias de siempre, no cuentan con las condiciones físicas escolares para brindar mejores instalaciones para el alumno y su propio trabajo docente. Esto es un problema que, incluso en los jóvenes de nivel medio superior y superior, se presenta con mucha frecuencia, trayendo, como consecuencia, un ambiente poco propicio para el aprendizaje significativo.

El artículo 3° de la Carta Magna (2017) “plantea como condición del derecho a una educación de calidad la creación del Servicio Docente (SPD) y el requerimiento de ingreso a éste por concurso” (p. 7). Esto, avala al uso de las competencias para el docente en la enseñanza de la lectura al alumno. Sin embargo, eso tampoco ha traído resultados de calidad. ¿Cuál es el problema, entonces?

Aprender a leer parece ser un aspecto fácil de tratar en la educación. En México se carece de afecto hacia la lectura. El Estado no brinda las condiciones a los maestros para desempeñar su labor con los alumnos, y es a quien más responsabilidad se le asigna de todos los trabajadores en el rango educativo. Según Gonzales (2017), “el profesor inculca, de manera intensa, comportamientos, actividades y saberes en condiciones lógicas expresadas en sus prácticas pedagógicas, sin apelar explícitamente a normas, reglas o códigos” (párr. 1). Una mejora en las aulas de clases y de bibliotecas, con el objetivo del maestro de enseñar en óptimas condiciones al estudiante sobre la lectura, repercutiendo en los resultados. Tampoco ofrece cursos de actualización acordes a los requerimientos de la reforma y el nuevo modelo educativo, como conocer las estrategias cognitivas y metacognitivas para permitir al alumno aprender a aprender y a pensar durante todo su ciclo de vida y con ello desarrollar pensamiento crítico en sus estudiantes.

1.5. Plan de Estudios 2011

Existe un Plan de Estudios que plantea al docente desarrollar sus estrategias de trabajo con los alumnos, dependiendo del nivel del grupo que se le asigne. Según

la SEP (2011), el Plan de estudios tiene como objetivo promover las competencias en el ámbito educativo, pues, “se entiende como la capacidad de responder a diversas situaciones” (p. 29). Hablando sobre el tema de la comprensión lectora, el alumno logrará resolver ciertos problemas, por ejemplo, de supervivencia en un espacio diferente de donde acostumbra, sobrevivir en condiciones extremas para él, interactuar con gentes con conocimiento, supuestamente, mayores al del propio estudiante.

También explica la SEP (2011) cómo el Plan de Estudios plantea estándares curriculares como apoyo del docente para saber qué debe aprender el estudiante, cómo y para qué, a fin de enfrentar los retos de la sociedad contemporánea:

Los estándares curriculares son resultado de estándares a nivel internacional y nacional en educación. Estos permiten conocer el avance de los estudiantes durante su formación escolar con complejidad y gradualidad de los aprendizajes (p. 29).

Si bien es cierto, hoy en día debes tener un grado de estudio para que puedas desempeñar en alguna escuela, es el dominio que el maestro tenga del tema o los temas, el que define su grado de experiencia en el salón de clases. Lo lleva a ser catalogado por sus superiores, a través de su currículo. Lo mismo pasa con quien enseña al alumno la comprensión lectora.

El Plan de Estudios 2011 (2017) es una herramienta que le permite al docente conocer qué, cómo y para qué desarrollar competencias en los alumnos y las expectativas de su desempeño con el alumno, de acuerdo con lo siguiente:

Hay aspectos determinantes que el maestro debe seguir en su proceso enseñanza-aprendizaje con el alumno, apegándose a términos de temporalidad determinados en los programas de estudio definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser (p. 29).

Como se mencionó, el Plan de Estudios (2011) permite la intromisión de las competencias en el ámbito educativo, “la primera competencia para el aprendizaje permanente para su desarrollo se necesita habilidad lectora, integrarse a la lectura escrita y hablada (...) el aprendizaje es una competencia primordial para aprender por siempre” (p. 38). El poner a prueba al alumno con la lectura, dependerá de la habilidad que el docente tenga de lograr interacción entre el alumno y los libros. El tener esa habilidad mejora su currículo, junto con las estrategias recurrentes al Plan de Estudios, lo mejora, a beneficio de desempeñarse en más escuelas, de niveles mayores que el nivel básico.

Según la SEP (2011), el Plan de Estudios, en el caso de la comprensión

lectora, debe ser para el alumno prioridad pues, “es el campo de formación Lenguaje y Comunicación, que se apega al programa de intervención para el desarrollo de la comprensión lectora, porque se pretende desarrollar competencias comunicativas a partir del uso del lenguaje y estudio formal del lenguaje” (p. 43). A pesar de la información y las estrategias educativas sugeridas al maestro para que pueda desempeñar su trabajo, no todos los alumnos se desempeñan de la misma forma, cuando de comprensión lectora se trata. Siempre va a preponderar en el alumno, su situación emocional, económica y social, para que pueda aprender a desarrollar la comprensión lectora.

1.6. La reforma integral de educación básica (RIEB 2011) y su papel en la comprensión lectora

En este apartado se toma en cuenta a la comprensión lectora desde la visión corporativa. A través de la RIEB (2011), esto es, Reforma Integral de Educación Básica (RIEB). Se encarga de supervisar cómo se han desarrollado los planes de estudios, comparando avances con base en la reforma educativa. La RIEB se ha encargado de plantear cómo se han manejado las leyes de la educación, a partir del cambio en la reforma educativa en el 2011, donde se presentan observaciones exhaustivas en la enseñanza de algunas materias como las matemáticas y español. La doctora Bertha Fortoul Olivier en *La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros* (2011), explica como la RIEB formaliza esta nueva postura de la SEP con la reforma educativa a través de este manifiesto:

El diseño metodológico retoma el enfoque por competencias, de manera que el docente las viva y pueda replicarlas en su aula. Para ello, didácticamente las actividades propuestas y los productos de aprendizaje requeridos están basados en recuperar y reflexionar sobre la experiencia de los docentes, sus creencias y conocimientos previos; en ampliar sus horizontes conceptuales mediante la lectura de textos y la ejemplificación, comparación y análisis de concepciones diversas; y en planear distintas actividades áulicas, secuencias didácticas y elementos de las evaluaciones. El material a ser leído por los docentes está presente en la plataforma electrónica (párr. 34).

Este manifiesto, según la RIEB, ayuda a los maestros a idear mejor forma de enseñar a los alumnos un nuevo panorama acerca de la comprensión lectora,

inclusive la lectoescritura, es uno de los casos con más problemas en la educación. De acuerdo con la RIEB, el estudio por competencias hará al alumno más perceptivo y le atraerá a buscar la lectura y a modificar su calidad de escritura.

Sin embargo, el discurso parece estar centrado de lo que puede o no aprender el alumno sobre la lectura de comprensión. Expone la RIEB de acuerdo a su postura al tema: “el pensamiento abstracto como base del pensamiento complejo y el conocimiento objetivo del entorno como sustento de la interpretación de la realidad científica social” (p. 85). Hablar sobre el aprendizaje del alumno sobre la comprensión lectora, implica comprometer algunos aspectos complejos, como su interacción con otras personas sobre cualquier tema o la habilidad de resolver problemas que para un adulto resultarían sencillos. El único camino que debe tener el alumno con la lectura, se debe observar por medio del análisis que el alumno desarrolle con el texto y el autor.

El estudiante de nivel básico necesita saber leer e interpretar lo que lee, para resolver los otros inconvenientes con el tiempo. José Alberto Monroy y Blanca Estela Gómez en la revista *Comprensión lectora* (2009), donde apoya la teoría de Dubois (1991), en la que “si el lector puede hablar y entender la lengua oral, podrá entonces decodificar el texto” (párr. 5). Para eso se necesita observar el desempeño del alumno en los niveles siguientes. Sería comprometerse más por parte del maestro.

Monroy y Gómez (2009), utilizan a otros teóricos como Kenneth Goodman (1991), quien define a la lectura como “un proceso y métodos lingüísticos que pueden explicar la lectura y establecer que nada de lo que hacen los lectores es accidental; sino el resultado de su interacción con el texto” (párr. 13). Por lo tanto, lo recomendable es darle al alumno, los seguimientos que deberá hacer, esta vez por su cuenta. El resto dependerá del mismo.

La comprensión lectora en el nivel secundaria lo determinan los planes de estudios, principalmente de la materia de español, materia donde el alumno tiene contacto con la lectura. A pesar de su intento de superar la barrera que le aquejaba al joven en cuanto la lectura, no se obtuvieron resultados positivos. Sobre lo que fue

este último sexenio, donde se registraron bajos índices de comprensión lectora por parte del alumno de secundaria. Amanda Cano Ruiz y Alfonso Javier Bustamante Santos en el artículo, *La asignatura de español desde el currículo formal y sus implicaciones en la formación docente* (2017), nos relatan el proceso de mejoramiento de la materia de español en el nivel secundaria:

En 2011 se da a conocer el *Acuerdo Numero 592* por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (SEP, 2011a) y *Plan de estudios para la Educación Básica* (SEP, 2011b), lo que da lugar a un proceso de actualización de los libros de texto (en donde está pendiente lo que corresponde a la secundaria en su modalidad de telesecundaria) (p. 1).

Era un primer intento que prometía grandes avances en la educación, principalmente, en el tema de la comprensión lectora. Sin embargo, este plan no tuvo el interés por parte del alumno, bajando su calidad lectora y su aprendizaje en general. Eso provocó grandes dificultades a los maestros y a la SEP. Ruiz y Bustamante (2017) nos relatan que sucedió más adelante con el proyecto:

Finalmente en 2015 la SEP, a través de su titular, declara estar en proceso de construcción de un modelo educativo que defina el tipo de ciudadano que nuestro país desea formar, se habla de un nuevo perfil de egreso del estudiante de Educación Básica (EB) y formas de trabajo innovadoras de los profesores basadas en los aportes de la ciencia (p. 2)

La idea de formar gente culta y de bien se presentaba como correcta ante el inicio del nuevo sexenio de Enrique Peña Nieto. Pero, debido al desfaldo económico que se presentó en el país, la calidad de vida iba disminuyendo, al igual que los avances estudiantiles que se pretendía lograr en el estudiante de secundaria. Ruiz y Bustamante (2017), siguieron presentando los resultados de su nuevo plan de estudios, al siguiente año:

Es en Julio de 2016 que se da a conocer el Modelo Educativo 2016 (SEP, 2016a) y la Propuesta Curricular en la Educación Básica y Medio Superior (SEP, 2016b) y se sometió por algunos meses a consulta pública con fines de generar una versión final que próximamente se oficialice en las escuelas (p. 2).

La SEP tuvo intenciones buenas por elevar el nivel de las escuelas, y ayudar

al alumno a superarse. Pero no tuvo el resultado esperado, y de consecuencia, el nivel del alumno fue decreciendo, colocando a México dos puestos más bajos dentro de la escala educativa declarada por PISA, toda vez que los cambios no se dan por decreto, se obtienen con modificaciones al entorno, mejorando las condiciones de vida del país.

Se cree que la materia de español necesita una renovación en su currículo, debe tener nuevas formas de enseñanza, que puedan sentar bases para las siguientes generaciones. Ruiz y Bustamante (2017), hacen mención de varios teóricos con respecto a la educación y la materia, como Vaca, Aguilar, Gutiérrez, Cano y el propio Bustamante (2015), quienes afirman que un análisis curricular sería mediante las siguientes bases:

- El del currículo general con sus grandes directrices: sus propósitos generales, sus orientaciones didácticas y sus conceptos fundamentales.
- El del currículo específico para cada periodo y grado, sus relaciones y coherencia así como las sugerencias específicas generadas pero que sea llevado al aula por los maestros. En este nivel se incluiría también el análisis de materiales generados para los niños, es decir, el de los libros de texto gratuitos mexicanos.
- Finalmente, se requeriría analizar el currículo en acta, es decir, su puesta en práctica con los niños y estudiantes en las aulas, tal como este es interpretado y ejecutado por los maestros (p. 136).

Es un buen método curricular para la materia, y un buen intento de mejorar el nivel de lectura del estudiante. Aun así, se le escatiman los gastos que pueda tener la SEP para lograrlo. Por lo tanto, todo queda al alcance del maestro de lograr en el alumno, mejor comprensión lectora y seguimiento de la misma.

Gómez y Monroy (2009), afirman que “el caso de la comprensión lectora lo han tomado diferentes organizaciones internacionales, dispuestos a mejorar la calidad educativa. Están la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC-UNESCO)” (párr. 1).

Según Gómez y Monroy (2009) “en el área de lectura se han efectuado estudios como el de la IEA, el cual utiliza el término de capacidad lectora” (párr. 21). Esto fue por medio de evaluaciones y prácticas de lectura que implementó en su programa, con el objetivo de mejorar la calidad lectora de los jóvenes.

Afirman Monroy y Gómez (2009), que el IEA define a la formación lectora como “la capacidad para comprender y emplear aquellas formas de lenguaje escrito necesarias para la vida en sociedad y/o que son valoradas por el propio individuo” (párr. 23). Mediante la interpretación hablada y escrita, se pretendía lograr que el alumno aprendiera el sentido de lectura y la retomara después de concluir sus estudios básicos y superiores.

Lamentablemente, el problema de lectura en la primera década del siglo XXI se fue acrecentando, dejando muchos casos de deserción escolar. Según Monroy y Gómez (2009), “la OCDE clasifica al nivel 1 como el nivel “muy básico y con baja capacidad de lectura en material escrito” (párr. 19). México ha demostrado en los últimos años, una calidad lectora muy baja, que ha sido merecedor de ocupar el último lugar de la lista, para la OCDE. También explican que “en México, a pesar de que en el periodo 2001-2006 se ha concebido para promover la lectura como política gubernamental: “México, un país de lectores” (Díaz Barriga, 2001) aún estamos lejos de lograrlo”. Y el problema ha ido aumentando en los 12 años posteriores, postergando más el problema, hasta el punto de volverse obsoleto.

CAPÍTULO II. LA COMPRESIÓN LECTORA Y SUS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

2.1 Comprensión lectora, un problema educativo y de desarrollo humano

La comprensión lectora es uno de los temas más recurrentes en educación en el mundo. Hablar sobre comprensión lectora, significa enseñar a los estudiantes un aspecto muy simple y básico en la educación: “leer y escribir”. Emilia Ferreiro en *la escritura antes de la letra* (2006), hace diagnóstico de la relación entre la lectura y el joven: “la adquisición de la representación escrita del lenguaje ha sido tradicionalmente considerada como una adquisición escolar (es decir, como un

aprendizaje que se desarrolla, de principio a fin, dentro del contexto escolar)” (p. 4). La mayor ventaja de aprender sobre la lectura o la lectoescritura se da a través de las instituciones educativas. Pero, no todos pueden aprovechar esas ventajas, debido a problemas económicos o familiares. Eso puede resaltar en su retraso educativo y la enorme tasa de deserción en este nivel educativo. Un problema que acaece al estudiante en el México actual, con reducida atención a sus necesidades.

La comprensión lectora es un aspecto importante en la formación del estudiante, desarrolla habilidad de lenguaje, autocrítica y redescubrimiento del mundo y la humanidad. Desgraciadamente en México el nivel de educación en el país no ofrece la calidad para enseñar correctamente estos dos aspectos, que si bien son básicos como se explicó, son fundamentales para el desarrollo del ser humano en la vida diaria.

Ferreiro (2006) expone un aspecto importante sobre la comprensión lectora y el estudiante:

Lo que nos interesa es la relación entre un cognoscente y un objeto de conocimiento. Ese sujeto ignora que la tradición escolar va a mantener bien diferenciados los dominios llamados “lectura” y “escritura”. Intenta apropiarse de un objeto complejo, de naturaleza social, cuyo modo de existencia es social y que está en el centro de un cierto número de intercambios sociales. Para hacerlo, el niño intenta encontrar el sentido, es decir, interpretarlos (en una palabra, *leerlas*); por otra parte, intenta producir (y no solamente reproducir) las marcas que pertenecen al sistema; realiza, entonces, actos de producción, es decir de escritura” (p. 6).

Aprender a escribir ayuda a organizar las ideas y poner en juicio lo que uno piensa con el resto del mundo. También ayuda a ordenar las ideas, y pensar correctamente, lo cual formará buenas decisiones, tal como lo explica Rubén López Roblero (en Garrido, 2003) “se encuentra en la necesidad y en la costumbre de organizar conocimiento por medio de la palabra, de ordenar el caos de las emociones, de dar forma a las figuraciones de la memoria y de la imaginación”. (p. 75). Explica Garrido con ayuda de López Roblero (2003) el aspecto de aprender a escribir correctamente, por medio de la lectura: “la escritura ha modelado al mundo y la cultura en que vivimos” (p. 75). No obstante, en el presente se ha cambiado de medios, no se logran los cambios esperados, toda vez que, lo que antes se procesaba por medio del lápiz y el papel, ahora se procesa en la pantalla de una computadora, en un amplio sector social.

La tecnología ha revolucionado la lectura y la escritura. En la actualidad,

hasta un mensaje, que tomaba meses en enviarse por vía correo, se puede recibir en cuestión de segundos, a través de un *clic*. Sin embargo, también existen puntos en contra de la tecnología, como la falta de comunicación directa entre personas, así como de la escritura ha habido mal uso de las tecnologías, como la creación de palabras nuevas al vocabulario, cuyos errores de ortografía se presentan en ellas, y el remplazo incongruente de símbolos llamados *emoticones* a las palabras, cuyo propósito, en vez de mejorar la lectura del estudiante, ocurre un retroceso que deteriora su lenguaje.

Formar lectores capaces significa formar hombres capaces. ¿Qué se pretende decir con eso? al aprender la lectura, obtienes ideas nuevas, y éstas te ayudan a comprender el mundo de forma más sencilla y objetiva, como también, ayuda a mejorar el léxico, y aprender a dialogar mejor y más exacto con los demás.

Bilbao en *Escribir no es copiar ni leer es descifrar* (2013), el asunto de la ausencia de gusto por la lectura por parte del niño, joven y adulto, resulta ser un asunto de afinidad: “es importante brindarle la libertad de interactuar con su ambiente; dejarlo que tome la iniciativa o mejor dicho, compartir con él esa iniciativa en el proceso de aprendizaje” (p.309). Como lo describe la autora, al alumno no basta con darle material de lectura nuevo, ni lugares nuevos con alta tecnología para buscar y discutir sobre los textos narrativos, es necesario enseñarle nuevas maneras de leer y reflexionar lo leído, es decir, enseñarle con estrategias metacognitivas para permitirle reflexionar su aprendizaje.

Marlasca en *Leamos el mundo* (2009), expone este problema de falta de interés por parte de los lectores jóvenes de esta época, como una situación monótona, donde el mismo estudiante está acostumbrado a leer los mismos autores durante el período de 3 a 6 años que lleva en el nivel que desempeñe el alumno, “Ninguna lectura puede ser definitiva y cada lectura nueva se ha de construir sobre lo que ya hemos leído antes.” (p. 109). La misma Marlasca recomienda a los docentes de todos los niveles educativos, cambiar su sistema de aprendizaje y enseñanza sobre la lectura o comprensión lectora con los alumnos bajo su responsabilidad, ya que cada alumno es un ser individual que comprende al mundo diferente al resto de las demás personas. Por lo tanto, la lectura la apreciará el pupilo de diferente manera al resto de sus compañeros.

El propio estudiante debe estar en relación con la obra que está leyendo, de esa forma podrá despertar el interés por la lectura. Si no, sufrirá al hacer contacto con ella. Lamentablemente, en México, el sistema educativo sigue siendo igual de principios del siglo pasado. En el artículo de Marlasca (2009), la autora hace reflexión también sobre cómo el maestro utiliza su espacio para dar clases, y recomienda una forma de que los niños lectores, establezcan la lectura, a partir de

una relación con el resto del mundo y sus habitantes: “deberíamos pensar que no se trata de leer por obligación (no sólo desde la escuela y las bibliotecas) y que más que formar lectores, deberíamos lograr personas que protagonicen su vida” (p. 111). Como maestros, se tiene que idear un nuevo material de lectura, para que el alumno no se aburra de la materia al practicarla en clases, también cambiar el escenario donde se imparte la lectura, para que el propio estudiante (niños y jóvenes) establezcan una relación con el mundo a través de la comprensión lectora y sus habitantes.

A pesar de que las leyes y normas hayan cambiado, nuestra forma de enseñar sigue siendo la misma, por lo tanto, los resultados están en muestra, con la cantidad de los habitantes del país con altos niveles de analfabetismo, siendo Chiapas el estado con el de más alto grado. Rodríguez (2013) recomienda poner varias lecturas, de todos los géneros en presencia de los alumnos, para que puedan elegir el de su interés.

2.2. Leer para aprender y comprender mejor los textos

La lectura es un tema poco visto en México, bajo la perspectiva educativa. Se tienen muchas expectativas, y se obtienen pocos resultados. Empezando, principalmente, por entender la función que tiene la lectura de textos en el estudiante. Según Martín y Moreno (2007) “leer un texto significa interpretarlo, movilizar representaciones compartidas, descifrar intenciones, tener una meta en la lectura” (p. 107).

El gran problema de la comprensión para el estudiante tiene que ver con la reducida capacidad, de reflexionar los textos solicitados. Martín y Moreno (2001), explican los pasos que debe seguir el estudiante para promover una lectura reflexiva:

1. El profesor debe hacerlo como modelo verbalizado, indicando el proceso y la razón de las decisiones.
2. Hacerlo conjuntamente profesor-alumno.
3. Hacerlo el alumno solo.
4. Generalizarlo a otro contexto y conceptualizarlo (p. 110).

El profesor, en el nivel básico, tiene la difícil tarea de instruir al alumno a

mejorar su comprensión lectora, dirigiéndole a los resultados positivos que desea llevarlo. Mediante estos pasos, se puede lograr esta evolución que el maestro quiere llevar al alumno por el camino de la comprensión lectora. Sin embargo, esto no va de la mano de todo lector joven. Algunos lectores desarrollan más rápido la comprensión lectora, pudiendo efectuar mejor sus ideas. Estos lectores, según Solé (1992 en Martín y Moreno 2007): “saben lo que pretenden al leer, pueden aportar sus conocimientos y experiencias a la información relevante de la secundaria, es capaz de integrar críticamente información de distintas fuentes” (p. 107). Con estos tipos de lectores, no representan una dificultad del maestro en su labor de enseñanza-aprendizaje sobre la comprensión lectora. Los lectores estratégicos están más capacitados que el resto de sus compañeros.

2.3 La lectoescritura en el nivel básico

Bilbao (2009) recomienda para los maestros observar de manera más intuitiva (o psicológica) la mirada de los alumnos, en especial a los niños, a la lectura:

hace falta formación psicológica para comprender las respuestas y las preguntas de los niños; que hace falta entender que el aprendizaje de la lengua escrita es mucho más que el aprendizaje de un código de transcripciones: es la construcción de un sistema de representación (p. 313).

El joven siempre será curioso ante lo novedoso, se cuestiona sobre lo que es y el significado de cada cosa. Con la lectura ocurre igual. El maestro debe aclarar sus dudas, de forma entendible al alumno en particular. La mejor forma, es a partir del juego. Los jóvenes desarrollan una percepción más aguda de lo que expresan las demás personas, a través del movimiento y la diversión. Organizar actividades recreativas, donde incluyan los textos narrativos y alguna obra literaria extensa, puede servir para que el infante encuentre a la lectura un aspecto divertido.

Alatorre en su artículo, *Invitación a la lectura* (2009), expresa un posible problema de la persona con la lectura, siendo el niño el primer caso de entrada a este padecimiento:

ya los niños no leen por causa de la televisión y ahora con los demás avances, con todo lo que se hace con la computadora y las demás maravillas electrónicas, cada vez nos resuena más la voz de los profetas de Mac Luhan (p. 22).

Tal parece que, con la llegada de las nuevas tecnologías, como la computadora, el celular, la *Tablet*, el *Ipad*, entre otros, ha privado de actividades

lectores, culturalmente hablando. En la página de internet, *lectura y constructivismo* (2018), hace un manifiesto sobre esta modalidad de consulta de textos:

Son necesarios, a veces, muchas actividades que siempre hemos realizado en infantil para tomar conciencia sobre la propia escritura, lo que es imprescindible es partir de textos funcionales y significativos y emplear la lectoescritura diariamente es partir de textos funcionales y significativos y emplear la lectoescritura diariamente para las actividades cotidianas: listados, notas para casa, cuentos, canciones, apuntarse para hacer alguna actividad, poner el nombre en los trabajos, etc. (párr. 2).

Con esta herramienta tan recurrente como la *Internet*, el hombre o mujer que necesite material de lectura, en vez de pedir prestado en una biblioteca o comprarlo en una librería, o solicitarlo a un amigo o familiar, sólo necesita descargarlo de alguna página electrónica de consulta literaria, y leerlo en cualquier computadora o celular que encuentre. Hoy en día, resulta ser la más pedida pero la menos usada para el tema de la lectura.

Frida Díaz Barriga en *Constructivismo y aprendizaje significativo* (1999), alude a esta problemática como un fenómeno que ha abarcado niveles extraordinarios para las autoridades educativas, por ejemplo, maestros y directores de cualquier institución educativa, adhiriéndose en el medio educativo y literario en los estudiantes y gente, y explica cómo se podría intervenir:

El fenómeno educativo, debido a su complejidad y multideterminación, puede también explicarse e intervenir en él desde otras ciencias humanas, sociales y educativas
(p.1)

Aquel fenómeno que explica la autora, podía referirse a la tecnología. Cómo se ha extendido en el mundo, hasta ser parte de nuestras vidas. Sin embargo, también nos explica que puede intervenir desde otros sectores, desde “otras ciencias”. Por ejemplo, en las ciencias sociales, puede ayudar la tecnología para encontrar archivos perdidos, leyes, aparentemente, extraviadas en los archivos del estado o de la nación, o ayudar conocer datos de la historia de la ciudad, estado o país que no conocían, y poder mejorar la calidad de vida. En las ciencias humanas, puede ayudar a mejorar tu léxico, tu lenguaje, y saber apreciar las maravillas del mundo que le otorgan a la gente. En lo educativo, la tecnología puede colaborar, en encontrar nuevas estrategias docentes que ayuden a mejorar su desempeño académico y educación del estudiante, incentivándolo a tener un mejor futuro. La tecnología siempre ha tratado de beneficiarnos más de lo que ha pretendido perjudicarnos. Sólo falta que haya un mejor control de ella, para lograr una mejor

función de ella.

Por parte de Marlasca (2007) hay una especie de estigmatización por parte de los lectores de hoy, cuya herramienta es la internet y los aparatos electrónicos, quienes la utilizan para cualquier trabajo, excepto el literario: “A ese lector de Internet, del vértigo del dato inmediato, del golpe desenfrenado, las bibliotecas deben ofrecerle también la calma necesaria para la comprensión, la lentitud humana para la comunicación con los demás”. (p. 112).

Las nuevas tecnologías nos han convertido como población en receptores monótonos. Esto puede ser contraproducente, pues el joven, como cualquier persona desarrolla el diálogo social, con el internet ocurre un distanciamiento, que provoca una actitud retraída y violenta con la gente a su alrededor, dificultándole cultivar relaciones sociales. A pesar de los percances sociales, la tecnología puede ayudar a mejorar la calidad lectora, con el fin de comprender el mundo y la humanidad. Por desgracia, en México no sucede con ese propósito.

En el país, sólo se recibe la información para estigmatizar cada vez más el problema de la comprensión lectora, no hacemos un diálogo con los demás grupos sobre aquello que leemos. Sin embargo, la internet y la tecnología, es una herramienta útil, capaz de encontrar aspectos difíciles de hallar bajo otros medios, al igual, que mejorar la comprensión cognitiva del joven sobre el mundo, lo cual, le ayudará como ser pensante.

2.4. La comprensión lectora en el nivel básico

Una parte de la comprensión lectora que se debe tomar en cuenta en la educación es la *lectoescritura*. ¿Qué es la lectoescritura? Juan Francisco Remolina Caviedes en *la lectura de Paulo Freire y la competencia lectora en PISA*, usa la referencia de la Real Academia Española (2012) como “la acción de leer. El vocablo “leer es un verbo transitivo cuyo significado comprende entender o interpretar un texto determinado modo” (p. 225). Esto se aplica desde la primaria, con los niños aprendiendo a leer y a escribir, para que el estudiante, desde la etapa de la niñez, desarrolle habilidades a través de los conocimientos obtenidos por medio de la lectura, así como también, por medio de la escritura, el niño pueda desarrollar un pensamiento crítico sobre los conocimientos que ha adquirido hasta el momento.

Ortega (2007) en *La enseñanza de la lectoescritura a través del método lingüístico global*, hace recomendaciones acerca de cómo se debe enseñar al alumno la lectoescritura y con qué objetivos se debe orientar como maestros o

“guías” educativos:

Debemos ayudar a los niños a comprender que los autores son gente real, como ellos, que toman un lápiz en la mano y escriben libros.

Debemos guiar a los niños a descubrir que ellos también pueden ser autores reales. Debemos conducirlos a través del mismo proceso de escritura que llevan a cabo los escritores de sus libros (p. 338).

Como docente, se debe estar capacitado para intervenir en todos los casos de educación básica. Desgraciadamente en México no sucede. Sobre todo, en el caso de la lectoescritura, o el de comprensión lectora. Los jóvenes presentan un alto déficit de lectura, que repercute en varios aspectos personales como su manera de expresarse y en su percepción del mundo.

Este último caso es presentable desde la edad adolescente, donde el individuo está más consciente de su momento presente, más no de sus palabras y acciones. Caviedes (2013), expone la teoría de Paulo Freire, sobre la intervención que se le debe hacer al estudiante sobre la lectura, cómo hay que instruirlo para que tenga interés y aproveche los textos:

La percepción crítica como funcionalidad cognitiva debe armonizar con un modo interpretativo; el acto de leer está determinado no solo por la búsqueda comprensiva de lo leído, sino de que también persigue asociar la experiencia escolar con la cotidianidad (Freire, 1989) mediante la comprensión crítica del contexto social de la realidad (p. 225).

Al alumno adolescente se le debe relacionar la lectura con la vida, de lo contrario, no habrá interés por los libros y su contenido. El maestro debe estar consciente de esa relación, por lo que necesita implementarlo cada día de su vida. El estudiante aprenderá a dimensionar cada parte de sí y del resto del mundo, forjándolo más como persona a través de sus decisiones.

Otro gran problema de la lectoescritura hoy es la poca habilidad que desarrolla el alumno para la conversación y el diálogo. La escritura es una forma de entablar la palabra con cualquier individuo, poniendo a debate cualquier tema de

conversación que se practique, tal como lo establece Begoña en su artículo, *Los libros y la conversación* (2009) “La escritura es un simulacro del habla que parece útil para la memoria, el saber, la imaginación. En resumen: la inteligencia, la experiencia y la vida creadora se desarrollan y se reproducen por el habla viva, no la letra muerta” (p. 29).

Con ayuda de la lectura aprendemos a organizar nuestras ideas y explicarlas de mejor forma por medio de la escritura; la escritura nos ayuda a encontrar un juicio objetivo entre una o más personas para llegar al asunto deseado.

La discusión reflexiva, la conversación amistosa, el diálogo perspectivo, todo se ha perdido debido a una alta concentración de información que va por parte de un *mundo cibernético* como la Internet. Ya nadie presta atención a la naturaleza de la información, sino al mismo dato, como manifiesta Begoña (2009) en su mismo artículo:

Hay mucha letra muerta en la conversación, en la cátedra, en los sermones, en los discursos, en las palabras y en los actos de la vida cotidiana. Recordemos, simplemente, la escena medieval que se prolonga hasta nuestros días: En el salón de clases, el maestro lee sus apuntes y los alumnos toman notas. (p. 33)

Con estas palabras, Begoña expone cómo es la relación entre los jóvenes y la tecnología hoy en día: un cúmulo de información que no tiene sentido absoluto con el mundo, cuyo único propósito es entretener al usuario al momento de recurrir a ella. Algunas instituciones de hoy utilizan los instrumentos electrónicos como la computadora, la *Tablet*, el *Ipad*, entre otros más, para facilitarle al estudiante la obtención de la información que se desea, y comprender aspectos del mundo y sus habitantes que desconocía anteriormente.

Sin embargo, se ha perdido el sentido de lo que te deja esa información, y sólo se obtiene para fines de recompensa grupal o personal. Se ha dejado de lado las discusiones por lo que acontece una lectura, por comprobar si hizo o no la revisión del texto recomendado.

2.5. ¿Qué es la metacognición?

Uno de los problemas que padece el alumno de Secundaria es la habilidad de almacenar los textos en su memoria, interpretando de forma errónea las ideas principales del texto o textos que se le indican. Para Brown (1978, citado en Allueva, 2002), resulta ser un problema de *metacognición*, articular ideas que obtiene por medio de diferentes fuentes, en este caso, la lectura. Brown (1978) lo describe de manera más filosófica, como “el conocimiento del propio conocimiento” (p. 190). De manera más sencilla, es la capacidad que tiene el ser humano, de plantear sus ideas y definir el alcance de cada una de ellas. Estas ideas se pueden discutir entre dos o más personas, para fortalecer el conocimiento de cada uno. Por otro lado, Flavell (1976, p.161, citado en Osses y Jaramillo (2007) explica a la “metacognición”:

Se refiere al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje y, por otro lado, a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos o datos cognitivos sobre lo que actúan, normalmente tras alguna meta u objetivo (p. 193).

A nivel de secundaria, existe desinterés hacia la lectura por parte del estudiante, que se aleja de forma definitiva. Cuando ocurre ese alejamiento, provoca que el mismo joven se limite en su concepción cognitiva acerca del mundo. En un artículo presentado por la SEP (2013), *Comprensión lectora en alumnos de secundaria. Intervención por niveles funcionales*, explica este problema bajo dos posibles confusiones, que el alumno de secundaria determina en su relación con los libros:

Hay dos confusiones comunes cuando se plantea el análisis de la sustitución contingencia. La primera consiste en suponer que el referir eventos pasados, futuros, en otros lugar o no aparentes es indicador de que tiene lugar la sustitución a veces como mediador y en ocasiones ¡incluso como mediador; La segunda consiste en suponer que la mediación lingüística es un proceso “simbólico” en el que “las palabras” sustituyen a la situación o propiedades no presentes en un caso, y por características “representadas” por otras

palabras en cuanto a su poder semántico o simbólico en el otro caso.
(Párr. 56)

Uno de los problemas del maestro, es catalogar al alumno por sus resultados. El alumno es alguien que aprende constantemente, pero no siempre al mismo ritmo que los demás. Unos van más altos que otros, pero, eso no significa que el alumno que va bajo se vaya a rezagar después. Depende de las circunstancias y el contexto en el que se encuentre. Y el docente, debe tener en cuenta su rendimiento al final del proceso, y no en el momento de hacer la evaluación.

Se debe tener en cuenta también el tipo de lenguaje a desarrollar por el alumno a partir de ese momento. Principalmente, cómo entiende el lenguaje escrito. Muchos alumnos, por ejemplo, tienen el problema de entender textos literarios con el mismo lenguaje, pero diferente sentido de la palabra. Aunque, algunos estudiantes, quienes han practicado la lectura desde años atrás, sabe cómo puede interpretarlos. Pero, son pocos, comparados con los muchos alumnos, que hasta del mismo tipo de lenguaje y significado, no logran entender el texto.

Por lo tanto, tiene como deber el maestro, enseñarle al alumno, aunque sea por un lapso corto de tiempo, cómo se interpreta la lectura y el lenguaje que manifiesta en ella. De lo contrario, el estudiante, se alejará de la lectura, y desertará, más adelante, de la propia escuela.

Allueva (2002) menciona “el sujeto debe conocer y saber sobre su propio conocimiento” (p. 70). Efectivamente, el joven o alumno de secundaria, debe tener contacto con lo que lee, para relacionarlo con lo que pasa en el mundo, ya que, lo que pasa en el mundo, le afecta a él y al resto de individuos. Por medio de la lectura, va sabiendo todo lo que le ocurre en la vida diaria. Con la comprensión lectora, entiende, y discute sobre los temas revisados con uno o más personas, sobre los padecimientos que investigó en los libros, desarrollando su conocimiento metacognitivo. Allueva (2002), explica los pasos que se pueden seguir en el proceso de conocimiento metacognitivo:

- a) Saber lo que uno sabe: saber lo que sabe de distintas materias.
- b) Saber cuánto uno sabe: ser conscientes de qué se sabe de una determinada materia.
- c) Saber lo que necesita saber: es importante para que se organice y planifiquen sus esfuerzos de aprendizaje en las distintas áreas y con la profundidad necesaria de cada una de ellas,
- d) Conocer la utilidad de estrategias de intervención, conocer la utilidad de las estrategias que van a tener en el sujeto. Y se convierte en el primer punto que el sujeto debe realizar (p. 70).

Paris (citado en Heit, 2011) con ayuda de colaboradores, diferencian tres tipos de conocimiento metacognitivo:

- El **conocimiento declarativo** es aquel que puede ser expresado mediante palabras a cualquier tipo de sistema de símbolos. Hace referencia a “saber qué” acciones pueden realizarse para cumplir una tarea de aprendizaje (por ejemplo, saber qué subrayar de las ideas principales ayuda a organizar los contenidos en estudio).
- El **conocimiento procedimental** es el conocimiento en acción. Versa sobre “saber cómo” aplicar las acciones correspondientes para desarrollar una tarea (por ejemplo, los pasos a seguir para realizar un mapa conceptual).
- El **conocimiento condicional** es saber “cuando” y “porqué” utilizar una estrategia (por ejemplo, saber cuándo leer todo el texto o leer entre líneas). Los conocimientos declarativo y procedimental nos garantizan un buen desempeño para el estudiante si no son utilizados estratégicamente en el momento adecuado, para el problema indicado (p. 30).

Para cada maestro de lectura, es necesario estar en presencia de toda estrategia que le permita al alumno desarrollar la comprensión lectora, con el objetivo, de que pueda articular sus ideas y saberlas interpretar adecuadamente. El joven estudiante necesita saber de las estrategias cognitivas que el maestro le enseñe sobre comprensión lectora, primero, ofreciendo las ventajas de saber leer, y cuando se habla de leer, significa entender lo que el texto le quiere decir.

2.5.1. Estrategias en la lectura para activar conocimientos previos a los alumnos

El alumno de nivel básico tiene un problema para comprender los textos. Eso resulta ser un desafío grande para el maestro, ya que necesita de las herramientas, las fuentes y, primordialmente, las estrategias. Para Fornier y Wolff (1991) “las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos” (p.30). En el caso de la comprensión lectora, el maestro puede implementar estrategias retóricas como la escritura, por ejemplo. Las interpretativas como las obras de teatro. Y las didácticas, que son más variadas en su margen de opciones; de las cuales dependerán del maestro si las implementa todas.

2.5.1.1. Estrategias de aprendizaje y su clasificación

En el apartado anterior, se analizó el conocimiento metacognitivo, y los tipos de conocimiento que el maestro debe emplear en el alumno, para su proceso de comprensión lectora. En este apartado se explican las diferentes estrategias, que el maestro utiliza para ayudar al alumno con su nivel de comprensión lectora. Eso es, con el objetivo de que pueda fortalecer sus conocimientos, pueden llegar a servirle más allá de su escuela. Tsoukas y Vladimirou (citado en Segarra y Bou, 2004) explican cuál es la función que predomina en la comprensión lectora en los jóvenes. ¿Por qué es importante aprender a leer y cuáles son los beneficios de entender lo que se lee?, “el conocimiento es la capacidad individual para realizar diversas actividades escolares y en la vida diaria” (p. 178).

Sin embargo, el alumno no puede entender los conocimientos que va adquiriendo sólo con la lectura. Tampoco se debe asegurar que con eso se puede obtener comprensión lectora. Debe haber un seguimiento por parte del maestro de los alumnos lectores. Debe emplear el maestro un plan de estudios. Estrategias *de aprendizaje* que ayuden al alumno a entender los textos. Pero, ¿qué son las

“estrategias de aprendizaje”? Beltrán (1993) explica qué son las estrategias de aprendizaje:

las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían los procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje (p. 95).

El maestro debe estar a la disposición de emplear todas las estrategias, para que el alumno entienda lo que está aprendiendo. En el caso de la comprensión lectora, las estrategias recurrentes al tema pueden ser los diferentes programas de actividades, como el taller de lectura y de escritura, que ayudan a fortalecer el nivel de comprensión lectora de los alumnos.

Beltrán (1996) también clasifica las estrategias de comprensión, de acuerdo a dos criterios, su naturaleza y su función:

De **acuerdo a su naturaleza**, las estrategias pueden ser **cognitivas, metacognitivas y de apoyo**. De **acuerdo con su función**, se pueden clasificar teniendo en cuenta los procesos de pensamientos a los que sirven: **sensibilización, atención adquisición, personalización, transferencias y evaluación**. Para simplificar al máximo cuatro grupos (p. 73).

Al revisar los textos, se debe tener en cuenta el sentido de lo que quiere dejar el texto en los jóvenes. Para eso, debe estar relacionado el conocimiento con la experiencia. Un ejemplo puede ser la lectura de la antología de cuentos *El llano en llamas* (1953). Algunos de los textos están relacionados con la vida del autor. Al revisar la lectura, el alumno deberá entrar en un estado de introspección, que le permita tener relación, por medio de la lectura de los cuentos de Rulfo, entre sus conocimientos sobre el conocimiento del autor, y sus experiencias de vida. De tal relación, habrá mejor entendimiento de la narrativa y mejorar su nivel de comprensión lectora.

2.5.2. Estrategias de metacognición

Conociendo las estrategias de aprendizaje, y cómo clasificarlas, el detalle es, ¿en qué momento podemos emplearlas?, Osses y Jaramillo (2007) describen esta organización de las estrategias explicando lo siguiente:

Las estrategias metacognitivas de aprendizaje se identifican como el conjunto de acciones dirigidas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas (p. 193).

Flavell (1981, citado por Heit, 2012), muestra un modelo capaz de clasificar las estrategias de estudio, se diferencia entre dos tipos de estrategias: *las cognitivas y las metacognitivas*: “las estrategias cognitivas se emplean para hacer progresar la actividad cognitiva hacia la meta, mientras que las metacognitivas funcionan para supervisar ese proceso” (p. 84). El ejemplo de conocimiento cognitivo es cuando el maestro enseña al alumno a leer; mientras que la estrategia metacognitiva, son las sesiones que el maestro utiliza para observar si el alumno entiende la lectura que se le pide o no. Estos van de la mano para determinar su nivel de comprensión lectora, clasificando su evolución desde el origen del propio alumno.

Gloria Cecilia Hernao López en su artículo, *Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes* (2006), habla sobre la “acción psicopedagógica, y cómo este se vincula con la relación que tiene el joven-alumno con la lectura, y las características que la conforman:

La acción psicopedagógica se vincula principalmente a la planificación de procesos educativos, entendiendo planificación como un acto en el que se incluye el análisis de necesidades, establecimiento de objetivos, metas, diseño y evaluación (Pp. 215-226).

Gloria Hernao López (2006) explica que “su fin central es contribuir al mejoramiento del acto educativo” (p.215). En el tema de la comprensión lectora, llevar a cabo esta acción psicopedagógica, permitirá que el maestro o investigador de la problemática, observar de fondo la situación que padece el joven lector en su

desempeño con la lectura, y analizar una posible solución al problema.

2.5.2.1. Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora

Se habló en el apartado anterior, cómo se manifiesta la obtención de los conocimientos, las estrategias a implementar para que el alumno pueda aprender todo lo referente al mundo, y cómo se deben clasificar esas estrategias. A continuación, se analizan las *estrategias metacognitivas* en la comprensión lectora, tema de importancia para el alumno de nivel Secundaria.

Gloria Hernao López (2006) manifiesta dónde se ha podido ubicar mejor las estrategias metacognitivas, referidas al tema de la comprensión lectora, y en dónde ha centrado su atención el alumno y el maestro en la resolución de la problemática correspondiente: Dentro de las diversas áreas de intervención psicopedagógica, se ubica la orientación en procesos de enseñanza-

aprendizaje, que ha centrado su atención en la adquisición de técnicas y estrategias de aprendizaje, desarrollo de estrategias metacognitivas y motivación (p. 215).

Una vez que el maestro analiza la problemática que está sujeta al alumno, podrá crear o emplear estrategias de intervención pedagógicas o psicopedagógicas, que ayuden a mejorar su nivel de comprensión lectora y promoverse, ya sea, dentro de la escuela o en la propia comunidad.

Allueva (2002) hace mención de “cuatro estrategias metacognitivas, donde cada uno desempeña un papel en la tarea del alumno de impulsar el camino de la comprensión lectora”:

- **Metamemoria:** conocimiento que tenemos de nuestra propia memoria. Si somos o no capaces de recordar alguna cosa, nuestras capacidades y limitaciones memorísticas.
- **Metaatención:** conocimiento del funcionamiento y de las variables que afectan y controlan la atención.

- **Metacomprensión:** ¿Qué somos capaces de comprender de una materia determinada? ¿Qué tenemos que hacer para aprender? Estas preguntas nos sitúan en el conocimiento de nuestra comprensión. Es esencial desarrollar esta estrategia en los alumnos para para ser conscientes de cuándo comprenden o no, lo que están leyendo.
- **Metapensamiento:** Conocimiento del pensamiento. Pensamiento con actividad global del sistema cognitivo (p. 72).

Al detectar estas estrategias, el maestro podrá obtener la atención del alumno sobre cualquier tema. Sobre todo, la comprensión. Pero, primero tiene que hacer una investigación exhaustiva sobre los tipos de alumnos que tiene en su grupo, y detectar sus capacidades y limitaciones.

2.5.2.2. Técnicas, métodos y estrategias para motivar la lectura

La enseñanza de la lectura resulta ser más un asunto de preferencia por parte del alumno. El maestro debe, por consiguiente, tener una estrategia que ayude a entablar una relación entre el alumno y los libros de texto. La comprensión lectora es un tema que queda para quien guste de la lectura. Pero ¿Cómo puede el maestro llegar al estudiante con este tema? Gloria Hernao López (2006), propone categorías que estén vinculadas a la acción psicopedagógica, los cuales, el maestro o investigador, debe tomar en cuenta, para la atención a la problemática lectora que padece el alumno:

- **Teóricas:** se conceptualizan como aportes provenientes de las diversas corrientes de pensamiento.
- **Modelos básicos de intervención:** su conocimiento es la unidad básica de intervención clínica, por programas, por consultas o psicopedagógicas.
- **Modelos organizativos:** encargados de plantear la manera de organizar la orientación en un contexto determinado.

- **Modelos mixtos o de intervención:** se han combinado para satisfacer las necesidades de un contexto determinado, ejemplo de éstos serían los modelos comunitarios, ecológicos, sistémicos y psicopedagógicos (p. 102).

Para llevar a cabo cada una de las categorías asignadas por la autora, el maestro debe estar en total atención con el rendimiento del alumno y la evolución que llegue a padecer. Puede ser un caso complicado, ya que algunos maestros no lo vuelven rutinario, y enseñen por cantidades mayores, consiguiendo pocos resultados por los alumnos, del que la mayoría, exprese una crítica negativa sobre la comprensión lectora. Winebrenner (2000) hace un manifiesto sobre este caso de malas estrategias de comprensión lectora: “los lectores mediocres no saben siquiera de la existencia de esas estrategias; piensan que los buenos lectores así nacieron” (p. 119).

Tener un mal manejo de sus técnicas y estrategias por parte del maestro sobre la comprensión lectora, puede resultar con la pérdida de entendimiento por parte del alumno, que puede provocar después, la pérdida de interés, lo cual termina, en el abandono de la lectura.

¿Qué debe hacer el maestro para tener un desempeño positivo en sus estrategias para motivar al alumno a interesarse por la lectura? Winebrenner (2000) menciona los pasos que debe seguir el maestro para la enseñanza de la lectura al alumno:

1. Selecciona algo que atraiga a los lectores reacios que aman la aventura, el misterio, la supervivencia, las aventuras de la vida real y el humor.
2. Lee la selección en voz alta para los lectores con dificultades en la clase. Su habilidad para entender una historia se esfuerza cuando la escuchan en voz alta, en su totalidad antes de empezar a leerla ellos mismos.
3. Pedir que lean en voz alta a un compañero.

4. Pide a los alumnos que trabajen en parejas con la técnica del metaconocimiento, pensando en voz alta mientras se entrenan entre sí para desarrollar la habilidad.
5. Crea un mapa de la historia para ayudar a los jóvenes a “ver” cómo los diferentes elementos de la historia, la trama, los personajes, los lugares, entre otros, se relacionan entre sí. Termina el mapa mientras avanza la lectura (p. 120).

Esto no quiere decir sean definitivos para el maestro estos pasos, en su intento de llegar al alumno a desarrollar la comprensión lectora. Pueden ser de acuerdo a las preferencias y aptitudes de cada maestro, como también de las fuentes de información y herramientas que disponga.

2.6. Autorregulación

Los conocimientos que el alumno adquiera por medio de la lectura, deben estar bajo control en cuanto su entendimiento, de lo contrario, puede presentarse problemas de interpretación, exposición, entre otros. Debe haber una *autorregulación*. Zimmerman (2000) explica como la “autorregulación” se desempeña en el trabajo de obtención de los conocimientos: “la autorregulación por parte de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje comprende distintos comportamientos, pensamientos, emociones que permiten, mediante el control y la revisión, la consecución de metas y objetivos académicos” (p. 7).

Con los lectores principiantes ocurre este aspecto, donde la lectura relacionada con sus experiencias de vida, aparte de ser bueno y efectivo, también puede ser contraproducente, al no tener más lecturas durante su proceso de aprendizaje, pueden manifestar ciertas irregularidades aspectos como, actitud, desempeño académico, relaciones sociales, entre otros. González y Tourón (1992), hacen acorde con este ejemplo, explicando que “los estudiantes autorregulados presentan características en términos cognitivos, motivaciones y conductuales” (p. 30). Por eso, se le recomienda al maestro enseñarle al alumno a investigar lecturas no tan ligadas a su vida personal. ¿Qué se quiere decir con esto? Lecturas sencillas,

con temas, no tan controversiales para el joven, toda vez que la etapa que vive, le es difícil diferenciar entre lo retórico y lo ficticio.

Gloria Hernao López, manifiesta la postura que debe seguir el maestro con las estrategias que desempeñará con el alumno:

El maestro cambia su perfil, evoluciona del rol de expositor del conocimiento, al de monitor del aprendizaje y hace consciente el estudio y generación de las innovaciones en el ámbito de las estrategias de enseñanza y aprendizaje (p.222).

El tipo de estrategias que el maestro emplee en el alumno, como el tipo de herramientas que utilice en las sesiones, dependerá mucho de la postura que muestre el profesor encargado en las mismas sesiones. Ya no sólo será maestro, sino también un asesor, moderador e incentivador del alumno, para que él mejore su nivel de comprensión lectora y recupere el gusto por la lectura. Es un trabajo intenso y de tiempo completo, aunque, a la larga, valdrá la pena, si los resultados son los óptimos.

2.7. La didáctica de la lectura

Para el maestro que trate de enseñarle al alumno la capacidad de retener los textos, debe tener en cuenta, las diferentes estrategias didácticas. Sin embargo, esto sólo puede realizarse, hasta tener un análisis sobre el desempeño del alumno, dentro y fuera del salón.

Freire en su libro, *La importancia de leer y el proceso de liberación* (1999), menciona cuál ha sido el problema que tienen las escuelas en México hoy en día: “El aprendizaje de la lectura y de la escritura, por eso mismo, no tendrá significado real si se hace a través de la repetición puramente mecánica de sílabas” (p. 54). El maestro debe, por compromiso con el aprendizaje de los alumnos, cambiar su método de enseñanza, eso puede mejorar el nivel de comprensión de los alumnos, de todos los niveles, ya no sólo en primaria. En el caso de la lectura, debe ser a varias obras literarias, sujetas también a las didácticas, pues son importantes en su desarrollo como individuos.

Esto también marca un aspecto de referencias que el maestro, normalmente, articula en clase, generando que el alumno, lo interprete en la vida cotidiana. A veces, de manera errónea, ya que no todo lo que se explique o muestre en clase, es absoluto. Esto lo manifiesta también Freire (1999), esta “discrepancia” de

relaciones que puede haber entre lo explicado en clase y acontecido fuera de ella: “Su objetivo no es hacer la descripción de algo a ser memorizado. Por el contrario, es problematizar situaciones” (p. 56). En este caso, el maestro, debe proporcionar los libros, para discutir el texto en sí.

2.7.1. Cultura del silencio

Según Freire, hay una “cultura del silencio”, de la cual, se puede percibir en México, ya no sólo en lo educativo, sino también en lo social. Vivimos en una situación, donde la ignorancia es un método político para tenernos en sometimiento por las *gentes de poder*. Éste es un aspecto serio, en nuestro caso, que él mismo resuelve con esta frase: *la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra* (p. 94). El ser humano, para que pueda liberarse de esta prisión, la ignorancia, debe conocer todo lo relacionado con el mundo. Es tema muy recurrente, aunque trillado, debido al tiempo que se ha discutido sobre ello, y lo poco que se ha podido resolver.

Por lo tanto, se debe corregir la lectura, desde el aspecto cultural, tomando en cuenta, en el caso de México, que el problema empieza desde el núcleo familiar. Valeria Abusamra e Yves Joahette en su artículo, *Lectura, escritura y comprensión de textos: aspecto cognitivos de una habilidad cultural* (2012), nos explica cómo se debe revertir este percance que vive el alumno sobre la comprensión lectora; también nos expone lo que parece ser uno de los problemas que padecen la gente en México sobre el problema de lectura: “Es importante revertir la falsa creencia, impuesta durante largo tiempo, que homologa la lectura mecánica de palabras con la lectura comprensiva de textos” (párr. 3). El bajo nivel de comprensión lectora se presenta como un síntoma para un problema mayor, como lo cultural, donde se sigue un mismo sistema de aprendizaje sobre la lectura en todos los niveles educativos, el cual, no posibilita que el alumno aprenda correctamente. Al contrario, eso perjudica su aprendizaje, inutiliza su capacidad para entender el lenguaje escrito y reduce su nivel de comprensión lectora.

Daniel Cassany en su artículo, *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea* (2006), afirma el problema de la comprensión lectora en América

Latina. En el caso de México, Cassany manifiesta el problema que enfrenta el joven al momento de leer, donde compromete la escritura como uno de los resultados de su nivel de comprensión lectora. Explica que “leer y escribir no son sólo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas socioculturales” (párr. 1). También expone los aspectos que podrían considerarse como recurrentes en el joven sobre su bajo nivel de comprensión lectora: “La globalización y el aprendizaje de lenguas, Internet y La divulgación científica (párr. 5-7)

Cassany hace misma crítica que las dos teorías anteriores, bajo una postura modernista, donde se comprometen las nuevas tecnologías, como posibles responsables de la baja calidad de comprensión lectora que padece el joven estudiante hoy en día.

En otro apartado, Abusamra y Joahette (2012) explican una mejor manera de cómo aprender a leer de manera más apropiada. Nos hablan sobre la “decodificación, como la capacidad de reconocer y nombrar correctamente las palabras que componen un texto” (párr. 6). Para entender la lectura, se debe primero descifrar las palabras que componen el texto. Se empieza primero con entender lo que acontece en la narración, luego cómo se desarrolla el texto y, por último, comprender la intención del autor por medio del propio. Lamentablemente, el nivel educativo es tan bajo en el aspecto de la comprensión lectora, que el aprendizaje de la lectura no pasa de memorizar pequeños textos rutinarios.

Por otro lado, Cassany (2006) expone cómo la comprensión ha sido un problema de calidad desde muchas generaciones, comprometiendo hasta el nivel de escritura de los jóvenes hoy en día: “La manera como hoy leemos y escribimos debe ser entendida como una herramienta histórica” (párr. 25). Nuestra educación, históricamente, ha sido un hincapié para muchas de las generaciones de estudiantes jóvenes, que hoy en día repercuten las consecuencias con el desempleo, pobreza y, sobre todo, la poca capacidad de resolver un problema. Es en ese instante de retrospectiva, donde el sistema educativo debe empezar a reaccionar y encontrar la manera de ayudar a los estudiantes con ese problema, no

desde lo político ni lo jurídico, sino desde lo educativo, lo cual, históricamente, vamos perdiendo desde varias generaciones.

Paulo Freire (1999), hace retrospectiva acerca de la enseñanza que se le debe hacer al joven estudiante sobre la lectura: “La comprensión que se alcanza a través de la lectura crítica implica percibir la relación que existe entre el texto y contexto” (p.51). Más que un aspecto psicológico o social, la lectura, para el joven lector, debe ser una forma de entender el mundo que lo rodea, como también, una manera de desenvolverse en su propio medio.

Sin embargo, la decodificación de un texto tiene su grado de complejidad, ya que hay diferentes tipos de textos, donde el lenguaje escrito, es un detalle donde el lector, suele perderse constantemente. Abusamra y Joahette (2012) nos hablan sobre el aspecto lingüístico en la lectura y su complejidad al momento de descifrarla: “la comprensión de un texto implica un proceso de alto nivel de construcción activa de significado mediante la puesta en marcha simultánea de habilidades lingüísticas” (párr. 7). En pocas palabras, el lector debe empezar a analizar el texto desde el lenguaje, antes de exponer su significado.

Cassany plantea la misma solución, a través de un aspecto más simple, como la divulgación. Dice lo siguiente:

En la divulgación se intenta expresar parte del contenido original con los recursos expresivos del lenguaje general, para que podamos entenderlo todos. No obstante, ello también implica practicar nuevas formas de lectura. La tarea divulgadora consiste en recrear el conocimiento científico para una audiencia y un contacto determinados (párr. 42).

A manera de síntesis, Cassany utiliza la divulgación, como la forma de mostrar al joven lector la información que le permita entender, con mayor eficacia, el contenido del texto. Esto, si bien sería apropiado para ayudarlo en su problema de comprensión lectora, porque le ayudaría a entender lo que está leyendo, ya que lo estaría asociando con su vida cotidiana. Si bien, en estos días, este aspecto puede ser contraproducente, ya que puede mermar la oportunidad de seguir

aprendiendo la lectura, no es así. Con tantos beneficios electrónicos, ayudara al joven a buscar más lecturas de aprendizaje y mejorar su comprensión lectora.

2.8. Los contenidos y la literatura para el fomento de la comprensión lectora

¿Cómo debe promover el maestro el amor a la lectura al estudiante? a base de un plan de estudios que esté al entendimiento del alumno con el tema recurrente de la materia de español, Literatura o Lectura y Redacción. En el caso de los jóvenes de tercer año de secundaria, es lo recurrente con la primera materia en lo que se centra el profesor.

En el plan de estudios de la SEP (2011), se manifiesta la importancia que tiene la enseñanza de la lectura en la educación; como también, los conceptos que el maestro debe dar al alumno de educación secundaria:

el español busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en estas prácticas sociales del lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla. Además, afirma la práctica de la práctica de la lectura y busca su logro en un alto nivel, mediante los estándares nacionales de habilidad lectora propuestos en el currículo (p.46).

Al final del párrafo, explica cómo el aspecto curricular tiene, su importancia, ayuda al docente a impartir la enseñanza de la lectura, ayuda al alumno a que desarrolle con eficacia la comprensión lectora, como también las habilidades lectoescritoras. La SEP (2011) argumenta de forma concreta este caso de mejoría de la materia en el nivel curricular, explicando las características que el docente debe aplicar para que el alumno aprenda lo referente a la comprensión lectora:

Los Estándares Curriculares de español integran los elementos que

permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos.
2. Producción de textos escritos
3. Producción de textos orales y participación de eventos comunicativos
4. Conocimiento de las características, de la función y del uso del lenguaje (p. 86).

Sin embargo, se vuelve el principio de este capítulo, el alumno aprende sobre el tema de manera individual, a un tiempo que el maestro desconoce, pues no todos aprenden al mismo ritmo y tiempo. No hay duda que, siguiendo estos pasos, el alumno entenderá a comprender la lectura y su significado, aunque a largo plazo.

2.9. Contexto socioeducativo de la escuela Secundaria del Estado #2

La escuela se encuentra en la Avenida Enrique Corzo en la Colonia San Pedro Progresivo, en Tuxtla Gutiérrez. Con dos turnos, matutino y vespertino. Con un total de 300 alumnos en cada turno. Cuenta con una sala de dirección, una sala de firmas para los maestros, un espacio de estacionamiento para los maestros y directores, una cancha de usos múltiples para desempeñar actividades físicas. Salones para cada uno de los dos grados de cada grupo, A y B. una cafetería, no con toda la estructura que se requiera, pero con la atención de parte de los cocineros hacia alumnos, maestros y directivos de la escuela.

Es en esa escuela donde se realiza la investigación sobre comprensión lectora. Allí, los alumnos no tienen un nivel de comprensión lectora adecuado. Algunos muchachos, con excepción, sí tienen este seguimiento y gusto por la

lectura. Esos son de los que más destacan en la clase de español III. La escuela no cuenta con una biblioteca, por lo tanto, no se puede tener un abastecimiento de libros que ayuden al desarrollo del tema a impartir. Los alumnos de los dos terceros, A y B, no provienen de un ambiente familiar lector y buena parte de los estudiantes de los dos grupos vienen de familias separadas. Eso imposibilita a que el alumno logre obtener mejor comprensión. La participación del programa de intervención se aplica a los dos terceros.

El tema de la lectura sigue siendo un problema en lo educativo, sobre todo, la comprensión lectora, donde el alumno, con edades de 14 y 15 años, aprende a diferenciar lo que aprende, no tiene esta capacidad de comprender el sentido de los textos que lee. Ha sido un problema que padecen jóvenes constantemente, quienes son individuos más, interesados en esta “*maraña*” electrónica, como el internet, el *ipad*, el *ipod*, la computadora, la *laptop*, entre otros artefactos electrónicos, que gastan su tiempo y, de alguna manera, entorpecen su proceso de aprendizaje.

En la Secundaria Técnica del Estado #2, los jóvenes de tercer año tienen una forma de vida modesta, se aprecia su conocimiento igual de modesto. Aunque todos los alumnos tienen problemas de ortografía, como también para expresarse en escrito. Debido a las situaciones, personal y familiar, los alumnos tienen dificultades para obtener la atención requerida en esta materia.

¿Por qué jóvenes de tercer año?, según la Secretaría de Educación Pública (SEP), para los jóvenes de ese grado, es cuando desarrollan la habilidad de comprender lo que pasa a su alrededor, desarrollando pensamiento subjetivo. Explica que la “la literatura es un ámbito para la comprensión y el razonamiento sobre el mundo, ya que permite el reconocimiento de los diferentes modos de pensamiento y expresión, y de los diversos géneros” (p.46). En el caso de los muchachos de tercer año, el tema de la comprensión y de la obra literaria y su contenido pasa a segundo término, sin embargo, esto no quiere decir que no lo sepan. Sólo es cuestión de preferencia por su parte.

Además, la SEP afirma que la “práctica busca su logro en un alto nivel,

mediante los estándares nacionales de habilidad lectora presupuestas en el currículo” (p. 46). A pesar de que la SEP tenga una buena intención, para lo que se pueda ofrecer a estos muchachos a estas instancias, no existen los resultados que se esperan por parte de la SEP, incrementándose el número de estudiantes jóvenes con bajo nivel de comprensión. Para eso, se tuvo que haber incorporado en este proceso de comprensión lectora a estos jóvenes desde primer año

Se eligió la Secundaria Técnica # 2 como escuela donde hacer las prácticas de investigación, pues es el espacio donde se está trabajando actualmente. Los alumnos de tercer año, A y B, son los sujetos de investigación por estar en mayor cercanía. El mayor desafío consistió primero en ayudarlos a que aprendan el significado de la lectura, luego, tratar de llevarlos a la comprensión, donde se analizará si realmente hubo resultados.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se observa lo referente a los sujetos de investigación, los alumnos de tercer año, en la escuela Secundaria del Estado #2. Se exponen fortalezas y deficiencias de los estudiantes del grupo, se muestran gráficas generales sobre el desempeño en lectura y otras disciplinas, del nivel secundaria, para diseñar a partir de un diagnóstico inicial un Programa de Intervención Pedagógica, donde los jóvenes, e individuos interesados en el tema, puedan desarrollar el hábito de la lectura, con cualquier texto seleccionado elegido por los propios estudiantes, o profesor designado.

También, se exponen las bases que llevaron a determinar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de tercer año, y cómo este caso corresponde, a los problemas de educación, acaecidos en los jóvenes de secundaria en el estado, en el país y en el mundo en la última década, como lo reportan los programas de evaluación, nacionales e internacionales.

Las técnicas e instrumentos se utilizaron para encontrar información que

ayudaron a identificar y describir el problema sobre la comprensión lectora en los alumnos de tercer año de secundaria e elegir estrategias que sirvieron para mejorar su comprensión lectora e incentivar el amor a la lectura en los jóvenes.

3.1. Justificación

En el artículo de Karlena Cárdenas-Espinoza y Yolanda Guevara-Benítez *Comprensión lectora en alumnos de secundaria. Intervención por niveles funcionales* (2013), mencionan cómo resultó la evaluación para varios estudiantes de secundaria en todas las escuelas de la ciudad de México:

siendo 70% de los aciertos... una escala muy baja en el grado de lectura, lo cual, esto resulta alarmante para el medio educativo, afirman que, tales resultados también pueden ser un indicador de que las actividades en el aula pueden estar más enfocadas a la lectura de textos literarios que a la lectura de textos que se ubican en el campo de las ciencias (párr. 49).

Bajo los términos que apunta PISA sobre el nivel de comprensión lectora que obtuvo el país, es conveniente diseñar programas de intervención con actividades diferentes, en las que pueda atenderse el problema de comprensión lectora que presentan los alumnos del nivel de secundaria. Sin embargo, esto puede representar una dificultad a estas escalas como lo explican Abusamra y Joahette (2012) pues “comprender un texto no constituye una habilidad unitaria que integra competencias y componentes independientes cuya indemnidad garantiza, en conjunto, una comprensión exitosa” (párr. 13). El joven necesita algo con qué asociar la lectura. Pueden ser aspectos, personales, sociales, familiares, entre otros. Con ellos, el joven deberá hacer una retrospección antes de hacer la relación que le permita apreciar mejor la lectura.

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2013, párr.3), en el Plan de estudios 2011, plantea que uno de los objetivos, es mejorar la comprensión lectora en los alumnos del nivel básico, expone:

En estos niveles, el español busca acrecentar y consolidar las habilidades de los alumnos en estas prácticas sociales del lenguaje; formarlos como sujetos sociales autónomos, conscientes de la pluralidad y complejidad de los modos de interactuar por medio del lenguaje y que, en primer lugar, desarrollen competencias comunicativas y, en segundo lugar, el conocimiento de la lengua; es decir, la habilidad para utilizarla (párr. 3).

Sin embargo, a pesar de los intentos de la Secretaría de Educación, las escuelas de secundaria en México, decrecen cada vez más en su nivel de comprensión lectora, provocando rezago y deserción escolar.

La SEP (2011) responde ante este problema afirmando, “es necesario continuar con la investigación interconductual aplicada al campo de la educación, para generar alternativas pedagógicas” (párr. 60). Es un gran reto, pues se necesita de los dos actores, alumno y profesor, puedan generar un resultado a favor del maestro, el estudiante y la escuela.

Por ejemplo, con los alumnos de la Secundaria del Estado #2, se utiliza el acercamiento con la lectura, como medio para mejorar el discurso y la escritura. Esto es, con el propósito de que ellos entiendan los fenómenos sociales que ocurren dentro de su medio. Se exponen una o dos obras literarias, explicando cada aspecto que contiene el o los textos: personajes, escenarios, cronología, y otros subgéneros narrativos. Este último, para desarrollar en el alumno el interés por la narración.

Algunos alumnos pueden mostrar ese interés, con ellos no habría esa parte de la repetición. Pero hay otros estudiantes, que tienen problemas para entender la lectura. Algunos por no tener un nivel de comprensión lectora adecuada para su edad. Otros, sólo por falta de interés a la materia. Esos alumnos, serían el trabajo más complicado, pero también el más importante. Porque, de lograr, al menos, que aprendan a leer correctamente, se habrá cumplido con la labor como interventor pedagógico en la solución de problemas educativos reales como es la falta de comprensión y el reducido gusto por la lectura.

3.2 Problemática

El programa para la Evaluación Internacional de Alumnos PISA (2012) (por sus siglas en inglés), muestra un déficit de lectura del “41%” en México Cuadro No. 1, siendo uno de los países evaluados, más bajos en este tema. Señala PISA que, debido a este porcentaje tan bajo, tendríamos un tiempo de “65 años”, para llegar al nivel de los países desarrollados.

Cuadro No. 1, Resultados de México en PISA 2012, del rendimiento en las asignaturas de Ciencias, Matemáticas y Lectura desde el 2009 hasta el 2012

Resultados de México en PISA 2012			
	2012		
	Matemáticas	Lectura	Ciencia
Promedio OCDE	494	496	501
México	413	424	415
Japón	536	538	547
	2009		
Promedio OCDE	496	493	501
México	419	425	416

Fuente: OCDE

Fuente: OCDE, 2012

En la prueba PISA (2012), se muestra en el Cuadro No. 2, el nivel de los sectores, Ciencias, Matemáticas y Lectura, el país se encuentra por debajo del promedio en esas tres materias, respecto a los 72 países participantes. En Lectura, su nivel ocupa 41% de deficiencia, uno de los más pobres de los países participantes, en cuanto a la calidad de comprensión lectora.

Cuadro No. 2, el nivel de los sectores, Ciencias, Matemáticas y Lectura



Fuente: es.slidechare.net (2012)

Esta problemática, como se muestra en el cuadro No. 2, está presente en las escuelas de nivel secundaria en las asignaturas de Matemáticas, Ciencias y Lectura. Esto es motivo de preocupación, requirió de las autoridades educativas considerar cambios profundos en el sistema educativo nacional, plasmados en los

diferentes documentos rectores como el Modelo Educativo, Reforma Educativa, Plan de Estudios 2011 y Programa Sectorial de Educación.

Así la reforma educativa organizada por la SEP (2011), se ha propuesto mejorar el nivel educativo de cada estudiante de nivel básico, ayudando en la elevación de la calidad de las tres asignaturas: Ciencias, Matemáticas y Lectura. Sobre todo, en la parte de comprensión lectora, por ser un proceso de impacto en todas las actividades de aprendizaje pero que, llevará tiempo para lograr los cambios.

La SEP (2011) aboga por esta postura de proceso largo en la educación en el nivel básico: “no podría ser de otra forma, en la medida que las políticas públicas para dicho tipo educativo, y la sociedad en que se desarrollan son, en esencia, dinámicas y han registrado profundas transformaciones” (p.15). Hoy, toda actividad requiere que el alumno sepa desarrollar los aspectos básicos de educación, como la lectura.

Por parte de los miembros de la SEP y el sector educativo, la intención por ayudar a mejorar el nivel educativo, no está generando el resultado que se esperaba. En la comprensión lectora no se toman en cuenta muchos aspectos en las instituciones educativas sobre el tema, y la SEP parece no estar interviniendo adecuadamente. Abusamra y Joahette (2012) intervienen en esta parte, argumentando que la lectura pasa por la Psicología y sus ramas: “la psicología, la neurolingüística y la neuropsicología han unido y redoblado sus esfuerzos en función de un conocimiento más acabado” (párr. 8).

Como se dijo, la lectura ha pasado a un nivel más introspectivo, provocando que el docente elija sus materiales de manera específica, los intereses de su alumno por aprender a leer son otros.

Las pruebas de rendimiento sobre el tema de la comprensión lectora han demostrado, hasta el 2017, no presentar cambios positivos. Ante este problema, se recomienda aplicar otro tipo de estrategias para la comprensión lectora y elaborar otras pruebas de evaluación, con contenidos que ayuden a los jóvenes de nivel

secundaria desde este momento, porque son nuevas generaciones de estudiantes, a las del 2012.

Por ello, se hizo comparación de resultados entre las dos pruebas, ENLACE Y TERCE, para comprobar, el balance que tienen las instituciones educativas en México, sobre el tema de la comprensión lectora, sigue siendo un tema de controversia en el mundo. En la revista electrónica, *Animal político* (2012), se expuso sobre la prueba ENLACE, presentando un porcentaje positivo de parte del nivel secundaria, en la materia de español:

En español, en secundaria, se observó un avance histórico moderado, de seis puntos porcentuales, al incrementarse de 14.7% de bueno y excelente hace siete años a 29.7% este año, con lo cual se queda a 1.7 puntos porcentuales de la meta presidencial de 22.42% de alumnos de secundaria en bueno y excelente (párr. 8).

De parte de la prueba TERCE, en el ensayo, *Informe de resultados, Terce, logros de aprendizaje* (2016), de Paulina Flatts, Jorge Manzi, Daniela Jiménez, Carlos Cayuman, y María José García, los resultados mostraron un panorama muy diferente, al que mostró ENLACE en el año 2012. Esta prueba se profundizó desde el último año de primaria, explicando una realidad complicada que el estudiante podría enfrentar, entrando a la secundaria:

Los resultados obtenidos por estudiantes de sexto grado en lectura se entregan a través de dos tipos de información; puntuaciones medias de cada país y su respectivo error estándar (en una escala cuya media fue fijada en 700 puntos y desviación típica 100), junto con datos que muestran la variabilidad de los resultados obtenidos por cada país; y, en segundo lugar, resultados asociados a los niveles de desempeño.

La variabilidad de las puntuaciones entrega información acerca de las diferencias de desempeño de los estudiantes al interior de cada país y la gráfica también permite comparar estas diferencias entre los distintos países. Si bien dos países podrían obtener el mismo promedio en la prueba, resulta interesante analizar si los estudiantes se alejan más o menos de este promedio o, en otras palabras, si el país presenta mayor o menor grado de desigualdad en los desempeños (p. 42).

En las dos pruebas se pueden observar diferentes posturas ideológicas, en cuanto al tema de la comprensión lectora. Mientras que en la prueba ENLACE, está

muy específico, nombrando la materia de español, y sus resultados positivos; en la prueba TERCE, está explicando, de forma general, los posibles cambios que el estudiante puede tener en su manejo de la lectura.

Con TERCE, explica que, de acuerdo al resultado que el estudiante haya obtenido en un nivel anterior, éste puede mostrar un resultado diferente, habiendo avanzado al siguiente. Este resultado, puede ser mayor o menor, dependiendo, como lo dice en el ensayo, del desempeño de la escuela a la que pertenezca. Aplicando ese aspecto en la educación en México, se puede manifestar un cambio rotundo en el aprendizaje de los estudiantes, cuando pasa de un nivel a otro. Un cambio que, desgraciadamente, va más a la baja, en cuanto aprendizaje educativo, incluyendo el nivel de comprensión lectora.

En México, está entre un pequeño grupo de estudiantes de secundaria, que pasa ese nivel, habiendo obtenido un aprendizaje similar al de la primaria. Y éste ha sido un caso, que perjudica, habiendo muchos casos de deserción escolar, en los últimos años.

Si bien, la prueba ENLACE, explica mejoramiento en el nivel de lectura en el 2012, en los siguientes seis años, ha mostrado un deterioro considerable y preocupante, en lo educativo, incluyendo la comprensión lectora. Pero, si bien, no ha mostrado buenos resultados en los niveles de lectura, y de escritura, no significa que no haya mostrado avances en un intento por mejorar en el tema. Se necesita mayor apoyo para las instituciones educativas, como también para los docentes encargados de enseñar el tema correspondiente, ya que son quienes están en mayor cercanía con los alumnos.

En la escuela secundaria intervenida se identificaron aspectos similares en los estudiantes durante el periodo de observaciones, aplicando el Cuestionario de comprensión lectora, y escuchando los comentarios de los docentes en general, se pudieron detectar los siguientes: Desinterés por parte del estudiante hacia la lectura, poco material de lectura en la escuela y en casa, falta de un área en la institución educativa y en su comunidad donde haya material de lectura a su alcance, carencia

económica por parte de la escuela y las familias de los estudiantes, disponibilidad de horario para la lectura (alumnos, maestros y padres de familia), poca inclusión familiar en cuanto al tema de la lectura y falta de apoyo por parte de la comunidad estudiantil por implementar áreas de lectura y actividades recreativas donde esté implementada la lectura.

3.2.1. Preguntas de investigación

¿Cuáles son las causas del bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de secundaria de la escuela intervenida?

¿Por qué hay un desbalance, de parte de los alumnos de tercer año, del tema de lectura y escritura, al resto de las demás disciplinas, no obstante estar formándose con la nueva reforma educativa, donde los planteamientos presentan la formación de competencias, entre otras, las lectoras?

3.2.2. Objeto de Estudio

El nivel de comprensión lectora en los jóvenes de tercer año de secundaria.

3.3. Marco Contextual

La Escuela, Secundaria del Estado #2, ubicada en la colonia San Pedro Progresivo, en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Es una escuela que tiene 100 alumnos, con dos salones por grupo, con un total de seis salones del turno vespertino, en los grados de primero a tercer año, del A y B, con 15 maestros para los estudiantes del turno de la tarde, de los cuales, dos profesores enseñan la materia de Español. Cuenta con dos turnos, el matutino y vespertino, donde el segundo turno fue elegido para intervenir con alumnos de tercer año.

Cuenta con 20 salones, de las que sólo se utilizan 6 salones en el turno vespertino, debido a los pocos alumnos que estudian durante la tarde. Cuenta con dos baños, uno para hombres y otra para mujeres. También una cocina de asbesto,

donde alumnos y profesores compran sus alimentos. Tiene también una dirección y una sala de firmas, donde los maestros registran las horas de entrada y salida. Cuenta con cancha de usos múltiples.

Lamentablemente, ya no cuenta con el área de biblioteca, la escuela, después del temblor de septiembre del 2017, dejó de pagar el mantenimiento de los libros. Esto ha sido un problema, pues, debido a ello, no se ha podido encontrar un área más relacionada con los libros; y la escuela no aporta un apoyo para ese aspecto.

Los sujetos de investigación, alumnos de tercer año, A y B, tienen de 30 a 32 alumnos en cada salón. Lamentablemente, los muchachos carecen de interés a la materia, debido a que están inmersos en situaciones familiares muy fuertes. Eso provoca un alejamiento al tema de la lectura y demás actividades de la materia de español 3.

3.4. Objetivo general

Diseñar, implantar y evaluar un Programa de Intervención Pedagógico de comprensión lectora para los jóvenes de tercer año, en la escuela, Secundaria del Estado #2.

3.5. Objetivos específicos

- Elaborar un diagnóstico del nivel de comprensión lectora en el grupo de tercer año de la escuela Secundaria del Estado, en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. (Test de Honey Alonso, el Test de Estilos de Aprendizaje (1995) y el Test de Comprensión Lectora de Vicenta Ávila Clemente (2009)
- Identificar y analizar la práctica docente y las estrategias utilizadas en la enseñanza del español, en especial la lectura de comprensión, en este nivel (observaciones y entrevista a los maestros).
- Identificar las estrategias de aprendizaje y los aprendizajes esperados en el plan de estudios 2011 para recuperarlas en la estructuración del programa

de comprensión lectora diseñado para impulsar esta competencia fundamental en la vida de los escolares. (Test de Honey Alonso, el Test de Estilos de Aprendizaje (1995) y el Test de Comprensión Lectora de Vicenta Ávila Clemente (2009)

- Aplicar y evaluar el programa motivo de este trabajo en una escuela secundaria, a fin de apoyar a jóvenes del nivel secundaria para promover el gusto por la lectura, mediante la comprensión lectora. (Test de Honey Alonso, el Test de Estilos de Aprendizaje (1995) y el Test de Comprensión Lectora de Vicenta Ávila Clemente (2009).

3.6. Metodología

La metodología de la investigación es cuantitativa, porque el estudio está centrado en determinar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de tercer año de secundaria, a través del diagnóstico.

Analiza la realidad de los alumnos, dentro del contexto escolar, de manera objetiva, contextualizando los problemas presentes en el aula de clases de la escuela intervenida.

Rafael Bisquerra Alzina, en su artículo, *Educación y competencias básicas para la vida* (2003) intenta buscar una solución ante los problemas que presenta el alumno al momento de aprender: “la educación pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendida en la educación formal” (p. 2). Esta respuesta por parte de Bisquerra puede ser pretendida para corresponder al bajo nivel de comprensión lectora, a través del enfoque cuantitativo, con soporte en el método cuasiexperimental.

Según Bisquerra (2003), el joven padece de diferentes tipos de distractores, que entorpecen su aprendizaje, en especial, con el tema de la comprensión lectora, presente diariamente. Presenta tres posibles hallazgos sobre el estado emocional

del estudiante en su encuentro con la lectura:

- 1) Rara vez un factor específico de riesgo incide en un único comportamiento desajustado las que se asocian con un mismo factor de riesgo.
- 1) Cualquier forma de desajuste se asocia con múltiples factores de riesgo.
- 2) Hay un conjunto de factores protectores que aparece relacionado con la disminución de múltiples formas de desajuste. (p.10)

Los sujetos de investigación requieren de una respuesta emocional que permita su atención, de esa forma, conseguir una respuesta a favor del análisis del tema, la comprensión lectora. Con los tres hallazgos, se centraron en el enfoque cuantitativo permitiendo observar el comportamiento de cada alumno del grupo seleccionado. Es cuando el método cuasiexperimental alcanza su propósito, porque también logré, a través de las sesiones con el sujeto de investigación, se pueda comprobar un posible avance o un probable decrecimiento en su aprendizaje.

Debido a la nueva reforma educativa propuesta por la SEP (2012), tuvo que haber *inclusión escolar*, que en el artículo Elías Vived Conte y Eugenia Salvador Mencerré, *Lectura fácil, diversificación de materiales didáctico e inclusión escolar* (2008), el término “inclusión”, se “plantea como una ideología social y educativa que defiende el derecho a la participación” (p. 6). Con la comprensión lectora, se pretende que el alumno desarrolle comunicación en su contexto, por medio de temas apropiados para su edad. Los temas se deben discutir de forma recurrente, pues el joven necesita entender lo que más tarde llegará a aplicar en su vida diaria.

Según Conte y Mencerré (2008), “la inclusión es una forma de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado en sí mismo y es valorada su participación y pertenencia al grupo” (p. 6). En la escuela, Secundaria del Estado #2, la mayoría de los alumnos de tercer año no tienen esta facilidad de la participación. Rehúyen de esa actividad, por temor a las represalias que los demás infrinjan sobre él o ella (burlas, insultos, nombres que puedan estigmatizar a los

alumnos, etc.), Ello imposibilita al estudiante se permita externar cualquier duda que tenga.

Para tratar ese problema de atención, Elías Vived y Eugenia Salvador (2008), afirman se “requiere una transformación de la escuela, de manera que tenga en cuenta la diversidad, como una condición inherente a la persona” (p. 6). Desafortunadamente, la escuela no cuenta con los recursos suficientes para darle al alumno un tratamiento adecuado a su aprendizaje sobre la lectura. Todo debe ser extracurricular, con el solvento económico del maestro(s) o padres de familia.

Elías Vived y Eugenia Salvador explican el objetivo de la inclusión escolar y hacia dónde se quiere llegar con los jóvenes lectores: “se trata de llevar a cabo acciones encaminados a crear una cultura de escuela apoyada en la comunidad, fomentar estructuras organizativas que permitan la formación de equipos colaborativos y procesos de solución de problemas, redefinición de currículo, etc.” (p. 6). A estas instancias, el alumno no tiene sentido de la participación y la colaboración, se necesita de mucha ayuda de parte de la escuela y los padres para que haya un estímulo orientado hacia la lectura. Eso, incluye la presencia de los temas que puedan despertar algún tabú en la sociedad, debido a que se está tratando con todo tipo de estudiantes: de género, raza, cultura, orientación sexual, entre otros.

3.7. Método

Por medio del programa de intervención pedagógica, pretendido por el maestro encargado, se determina si hubo crecimiento o decrecimiento por parte del estudiante en su nivel de comprensión lectora. Esto es, con la intención de valorar si hubo un cambio en el grupo durante su proceso de aprendizaje.

Considerar también qué tanto saben los alumnos de tercer año sobre la lectura, principalmente, ¿qué tanto leen durante el año? Observar de acuerdo con el enfoque cuantitativo. Para ello, Hernández Sampieri (2015), explica el concepto

de enfoque cuantitativo y el objetivo de éste:

Utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidos previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población (p.10).

Como parte de la recopilación de datos, a los alumnos de tercer año se les hizo entrevistas, con intenciones sobre el tema de la comprensión lectora, para comprobar su nivel de lectura, y qué tanto saben sobre ella. Se aplican evaluaciones donde se mide la calidad de comprensión lectora de los grupos, como también el contacto de los muchachos con la lectura.

El método elegido para realizar el presente estudio es el cuasiexperimental, considerado por Hernández Sampieri (2010), como método *mixto*, donde se “implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta” (p. 546). El método cuasiexperimental permite conocer las características del fenómeno a estudiar, la comprensión lectora.

Leonor Buendía (1998) explicita el manejo del método cuasiexperimental, y cómo el investigador puede hacer uso de éste, sin afectar su trabajo:

La característica fundamental de este tipo de diseños está en que el investigador no puede hacer la asignación al azar de los sujetos a los grupos experimental y de control. Sin embargo, puede controlar alguna de las siguientes cuestiones: cuándo llevar a cabo las observaciones, cuándo aplicar la variable independiente a tratamiento (p. 101).

El método cuasiexperimental se desarrolla en tres momentos, *pretest*, aplicación y *posttest*. El primero permite valorar las variables a estudiar mediante una batería de test adecuada al tema intervenido, para elaborar un diagnóstico inicial.

El segundo momento consiste en la intervención de la problemática mencionada, a través de la implementación de estrategias elaboradas por el profesor encargado. El programa de intervención pedagógica, “Historias cruzadas”.

El programa “*Historias cruzadas*”, consistió en que cada alumno (incluso también el docente encargado), traiga uno o más libros, con la intención de ser prestados a los mismos alumnos del grupo; cada uno, con un texto de diferente historia y tipo de narración. Éste se adecuó a las necesidades identificadas durante el proceso de evaluación diagnóstica, registrando logros o debilidades en los alumnos durante el proceso.

El tercer momento pertenece a la aplicación del *postest*, consistió en la evaluación de los resultados con la misma batería del *pretest* para conocer el impacto del programa. Posterior a esta parte a fin de comparar resultados obtenidos durante los dos momentos. De esa manera, se comprobaría si hubo un mejoramiento en el nivel de comprensión lectora del sujeto de estudio, o si hubo también, un estancamiento que imposibilitó el objetivo del programa de intervención. En este sentido, se realizó también un seguimiento a la aplicación y circunstancias que mediaron este proceso para identificar problemas de orden pedagógico ocasionado por la estructura del programa, o de la aplicación del mismo y los ajustes necesarios realizados por el investigador.

3.8. Técnicas

La entrevista semiestructurada, es una de las técnicas utilizadas en el presente estudio, se eligieron preguntas, de acuerdo al proceso llevado durante las sesiones predispuestas por el investigador. Considerada por Laura Díaz Bravo en su ensayo, *La entrevista, recurso flexible y dinámico* (2013), “es un proceso elaborado de preguntas, del cual, “requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho”¹ (p. 164). Al principio de la investigación, se retomaron algunas preguntas diagnóstico, para mejor preparación. Sin embargo, mientras se iba teniendo mayor acercamiento con los alumnos de tercer año y sus percances con el tema, fueron aumentando el número de preguntas, con el fin de atender la

¹ (comillas utilizadas en el texto original)

problemática.

Díaz Bravo define a la entrevista semiestructurada, como una “conversación amistosa” entre el informante y el entrevistador, convirtiéndose este último en oidor, alguien que escucha con atención, no impone ni interpretaciones ni respuestas, guiando el curso de la entrevista a los temas que le interesan” (p.164). En la entrevista semiestructurada, se utilizaron preguntas que no fueran intrascendentes para el investigador y el grupo, pero que tampoco resultaran para incomodar a los alumnos, que fuera, únicamente, para entender el problema y su alcance.

Se obtuvo información acerca de las estrategias utilizadas en el salón de clases, concernientes a la enseñanza de la lectura y la escritura. Al igual, la manera de cómo se ejecutan las planeaciones en clase. Para esta técnica, se utilizó como instrumento la guía de preguntas, organizado en las categorías: contexto estudiante y contexto familiar.

La siguiente técnica, la **observación**, Roberto Hernández Sampieri en su trabajo, *Metodología de la investigación* (2000), explica cómo se interpreta en la investigación y los momentos para hacer uso de ella:

Se fundamenta en la búsqueda de realismo y la interpretación del medio. Es decir, a través de ella se puede conocer más acerca del que se estudia basándose en actos individuales o grupales como gestos, acciones y posturas. Es una eficaz herramienta de investigación social, para juntar información, si se orienta y enfoca a un objetivo específico (p. 110).

Se hizo uso de la observación para determinar el manejo que podía tener el grupo con la lectura. Se observó el comportamiento de cada alumno ante las diferentes actividades que se llevaron a cabo, las posturas que idealizaban, después de terminar las lecturas seleccionadas durante las sesiones, y el conocimiento que iban adquiriendo en el tiempo que se iba desarrollando la investigación. Fue eficaz, con resultados interesantes.

En cuanto a la **encuesta**, Lourdes Münch (citada por Hernández Sampieri, 2015), explica ayuda para:

medir la variables y deben reunir dos características que son, *la*

validez y la confiabilidad:

Validez: se refiere a que la calificación o resultado obtenido mediante la aplicación del instrumento, mida lo que realmente se desea medir.

Confiabilidad: se refiere a la estabilidad, consistencia y exactitud de los resultados, es decir, los resultados obtenidos por el instrumento sean similares si se vuelven a aplicar sobre las mismas muestras en igualdad y condiciones (p. 58 y 59).

Para esta técnica se elaboraron dos instrumentos, uno para alumnos y otro para docentes, se recuperaron para su elaboración algunos planteamientos de los test de Honey Alonso, el Test de Estilos de Aprendizaje (1995) y el Test de Comprensión Lectora de Vicenta Ávila Clemente (2009). Con este replanteamiento de los dos test, se pudo determinar el nivel de comprensión lectora del grupo de tercer año de la escuela, Secundaria del Estado #2. Con el test de Honey Alonso se pudo detectar el estilo de aprendizaje, que deriva en la identificación del estilo lector de cada alumno del grupo, su aprendizaje y la evolución que desarrollaba durante las sesiones correspondientes. El test de Ávila Clemente nos permitió encontrar el nivel de comprensión lectora de cada estudiante del grupo y cómo lo desarrollaba en clase y con su familia.

3.9. Instrumentos

Los instrumentos refieren a las técnicas elegidas, según Cuevas (citado en Hernández, 2010), donde “debemos observar y anotar todo lo que consideramos pertinente” (p. 214), porque “la instrumentación implica no sólo la recogida de diseño de los instrumentos, sino las condiciones en la aplicación de tales instrumentos” (Buendía y Hernández Pino, 1998, p. 31).

Para la técnica de entrevista se utilizó la **Guía de preguntas** (Anexo 3) para detectar la calidad lectora del grupo de tercer año, en los ámbitos, escolar, social y familiar en su etapa inicial de la investigación. Después de ello, se le hizo al grupo un cuestionario para determinar su nivel de comprensión lectora y observar la evolución que tendría cada alumno del grupo al tiempo que se desarrollaran las

sesiones del programa de intervención. El cuestionario estuvo organizada por dos categorías: **lectura en el contexto familiar** (anexo 1) y **lectura del estudiante** (anexo 2). La primera, “lectura del contexto familiar” (anexo 1) tiene como propósito conocer el gusto por la lectura dentro del grupo familiar, analizando el comportamiento de los alumnos y sus familias con la lectura, y la relevancia que pueden darle en casa.

En la categoría, “lectura del estudiante” (anexo 2), se incorporaron preguntas relacionadas con las **capacidades lectoras de los alumnos** durante las sesiones con el investigador y los profesores de la materia. Esta categoría tuvo como propósito, manifestar el conocimiento lector del grupo y de cada alumno, aplicando estrategias por el maestro responsable de las sesiones y el resto del personal. Estas estrategias sirvieron con el propósito de instruir a los alumnos el gusto por la lectura y llevarlo a nuevos niveles, académicos y literarios, para beneficio personal.

En total fueron 40 preguntas: 20 de la categoría **familiar** (anexo 1) y otras 20 de la categoría **estudiante** (Anexo 2). Al principio, fue un número corto de 5 preguntas, (cinco de cada categoría: familiar y estudiante) debido al desconocimiento que se tenía del problema de comprensión lectora del grupo. Conforme avanzaron las sesiones con el grupo de tercer año, se fue observando la situación, y se fueron acumulando nuevas preguntas con la capacidad de observar y analizar una posible solución, hasta plantear el programa de intervención adecuado para el grupo de investigación, obteniendo los resultados esperados.

Las dos categorías de la “guía de preguntas” se estructuraron de acuerdo a Honey Alonso y su test de “estilos de aprendizaje” (Anexo 5). Estíbaliz Robles en su artículo, *Medios, Tecnología y Recursos* (2013) afirma que con el test de Honey Alonso se obtendrían “el conjunto de características psicológicas, afectivas y fisiológicas que se expresan cuando una persona se enfrenta en una situación de aprendizaje” (párr. 1).

También se basaron las dos categorías en el Test de comprensión lectora, de Vicenta Ávila Clemente (Anexo 4) en su ensayo, *Método de evaluación dinámica*

automatizada de competencias lectoras para educación secundaria (2015), que tiene como propósito analizar el alcance que puede generar en su nivel de comprensión lectora y conocer sus estilos de aprendizaje. Tiene la finalidad de conocer los niveles de comprensión lectora de cada alumno y seleccionar estrategias adecuadas al momento de enseñar al grupo en general y las alternativas posibles para su mejor aprendizaje.

También, el test de comprensión lectora determina si hubo cambios con los estudiantes en cuanto el léxico y su capacidad lectora, y descubrir nuevas manifestaciones literarias que ayuden en su nivel de comprensión lectora y su lectoescritura.

La encuesta considerada por Honey Alonso (Test de estilos de aprendizaje) y también, el primer instrumento denominado Estilos de Aprendizaje (CHAEA), dicho por Estíbaliz Robles Excepto (2013), “es un instrumento para diagnosticar los estilos de aprendizaje” (párr. 2), en este caso, del grupo de tercer grado. Un ejemplo explicado por el test de Estilos de aprendizaje de Honey Alonso: 1.-Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.

2.-Estoy segur@ de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.

3.-Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.

4.-Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso. 5.-Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.

Teóricos como Kolb, Juch, Honey y Mumje (1986) proponen un esquema del proceso de aprendizaje por la experiencia en cuatro etapas, recuperados por Honey y Alonso para nominar cada estilo identificado, como se muestra a continuación:

- Vivir de la experiencia: Estilo Activo.
- Reflexión: Estilo Reflexivo.
- Generalización, elaboración de hipótesis. Estilo Teórico.
- Aplicación: Estilo Pragmático.

Se pretendió determinar el estilo de aprendizaje de cada alumno de tercer

año, analizando el acercamiento con la lectura, y determinando su capacidad lectora.

Estíbaliz Robles (2013), explica cómo está constituido el cuestionario de Honey Alonso y la función que desempeña con los posibles sujetos de prueba:

Consta de ochenta preguntas (veinte *ítems* referentes a cada una de los cuatro estilos de aprendizaje) a las que hay que responder manifestando acuerdo o desacuerdo. Además se le ha añadido una serie de cuestiones socioacadémicas, que facilitan un total de dieciocho variables para analizar las relaciones de estas variables y las respuestas a los *ítems*" (párr. 3).

Gracias a la instrucción que se tomó por medio de la encuesta de Honey Alonso, se pudo detectar el desempeño del alumno con la lectura, como también, las habilidades de resolución de problemas en la escuela y en la casa, cómo se desenvuelve con los jóvenes y adultos y la forma de interpretar la vida a su alrededor.

Con el Test de comprensión lectora en el ensayo de Vicenta Ávila Clemente, *Método de evaluación dinámica automatizado de competencias lectoras para educación secundaria (Edilec)* (2015) se aplica la práctica docente, haciendo uso de la evaluación en "diferentes momentos del proceso de enseñanza" (p.220). Ayuda a evaluar los conocimientos previos de los alumnos en el nivel de comprensión lectora, como apoyo para el aprendizaje o como "indicador del rendimiento final" (p. 220). Según la autora, existen dos formatos fundamentales de evaluación dinámica, el "formato tipo *sándwich* y el formato tipo *tarta*" (p. 220). El primero consta de "tres fases fundamentales: *pretest*, mediación y *postest*" (p. 220). El "pretest" se evalúa al alumno con pruebas convencionales, obteniendo un indicador de su rendimiento. En la fase de "mediación" se prepara al alumno en la resolución de la tarea. En la fase "postest" se obtiene una estrategia de aprendizaje, debido al progreso conseguido por el alumno tras haber recibido el proceso de preparación encargado por el maestro responsable del proyecto. En el formato "tarta" las fases de evaluación y mediación se suceden unas a otras en función del

progreso que muestra cada alumno. De acuerdo al formato de Evaluación Docente (ED) “se presenta al estudiante la tarea y, tan pronto como tiene dificultades, se le proporciona asistencia” (p. 220). Ante una dificultad que enfrenta el alumno con la lectura, como la falta de habilidad lectora, el maestro elabora una evaluación con base en la lectura que trabajen durante la sesión, mostrándole los puntos importantes del texto que le ayude al estudiante a entenderlo. Pueden ser palabras, oraciones o párrafos de la obra escogida por el profesor, que describan alguna situación que viva su alumno, lo cual, podría despertar interés por la obra y más adelante, por la lectura en sí.

Las pruebas PISA que evaluaron el test de comprensión lectora de Ávila Clemente (2015), contemplan tres grandes competencias lectoras: “acceso y adquisición de información, integración de información y reflexión-evaluación” (p. 221), de las que según Ávila Clemente, pisa evalúa un “entorno de comprensión orientada a tareas” (p. 221). Adquieren mayor comprensión de la lectura al recibir los textos con aspectos que los obliguen a cuestionarse y cuestionar su entorno, utilizando esa misma lectura para responder sus preguntas y fundamentar una autocrítica entre el alumno y su grupo de estudio. El objetivo de Ávila Clemente con este estudio, es la “presentación de una prueba de evaluación dinámica que sirva como competencia lectora en un entorno digital para estudiantes de secundaria, transmitir en un mundo postmoderno, los textos literarios” (p. 222). Su test, ayuda a detectar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de tercer año, implementando estrategias cognitivas que promuevan al alumno a pensar en su contexto mediante los textos literarios.

Un caso al ejemplo que se expuso en el párrafo anterior, fue la actividad que se hizo a finales del ciclo escolar llamada: *La letra del tesoro*. Éste consistía en descifrar los fragmentos literarios que servirían como pistas para encontrar la obra correspondiente. Los alumnos analizaron cada frase que hallaban, llevándolos al siguiente punto donde encontrarían las demás pistas, hasta localizar el libro que sería el “tesoro” anhelado. El grupo se dividirían en equipos de cinco integrantes, los cuales, cada equipo debían descifrar cada frase que los llevaría a la siguiente

frase, ubicada en varias partes de la escuela, hasta llegar a donde se encontraba el tesoro. El equipo que resolviera todos los acertijos, se llevaría la obra literaria. Esta actividad recreativa, permitió observar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de tercer año, y analizar el alcance que ellos pudiesen durante el resto del ciclo escolar. Con la ayuda del test de comprensión lectora de Vicenta Ávila Camacho, se obtuvo un porcentaje que nos llevó a creer en una mejoría en el grupo en la calidad lectora, esperando una evolución considerable, a favor de seguir motivando la lectura en los jóvenes y seguir ilustrando el nivel de aprendizaje de los jóvenes del nivel secundaria..

Su alcance que tenían al inicio de la investigación, creó un ambiente de reflexión y discusión en el grupo, e incentivó a varios alumnos del grupo a mejorar su calidad lectora.

Puede servir también como programa de evaluación para varios maestros del área de secundaria, en el sentido que podrían encontrar diferentes estrategias que podrían aplicar en el proceso de aprendizaje, ayudando a las siguientes generaciones de estudiantes, a quienes, el test le abriría posibilidades de comprensión lectora y habilidad lectoescritora, en un ambiente cibernético que cada vez crece más y va dejando lo práctico, por ejemplo, los libros.

Durante la observación, se llevó registro de las sesiones en un **diario de campo** (Anexo 6), con tres categorías: **interacción docente-alumno**, donde se estuvo en contacto con los alumnos del grupo de tercer año durante las actividades practicadas en las sesiones propuestas por el maestro asignado (investigador). Por medio de la observación, se pudo plasmar en el diario de campo otra categoría, **la capacidad lectora de los estudiantes**, cuyo propósito es determinar el alcance en su nivel de comprensión lectora, determinando si habrá mejoría o deterioro durante las sesiones del maestro designado (investigador), y una tercera categoría, **las técnicas o estrategias que emplean los maestros**, con el propósito de encontrar algunas que pudieran ayudar al desempeño de los estudiantes de secundaria con la problemática de comprensión lectora en las actividades con el grupo de investigación. Esto permitiría plasmar los datos desde lo general a través de la

observación cuantitativa, logrando observar mayor desenvolvimiento en la investigación, con ayuda de los docentes, sobre el nivel de comprensión lectora, al aplicar las actividades.

Se utilizó, como recurso el cuaderno y la computadora. Espacio como la biblioteca o el aula de medios, servirían para que el alumno, aparte de estar en contacto con los textos literarios, le permitan describir lo que aprende, como parte de su proceso de comprensión lectora.

3.10. Resultados

Durante el proceso de las sesiones realizadas en 2018-2019, nos llevaron a resultados interesantes, considerados relevantes para la construcción de la investigación, tratando la problemática como el tema del trabajo, la “comprensión lectora”, utilizando el grupo de tercer año, como sujetos de intervención, en la escuela, Secundaria del Estado #2, en Tuxtla Gutiérrez.

No sólo nos llevaron a resultados considerables, también nos mostró evolución por parte de los sujetos que conformaban el grupo de investigación, nos reveló casos bastante sorprendentes.

Como se puede observar en los siguientes tres apartados: pretest, aplicación del programa y postest, los cambios logrados por los estudiantes son significativos, así en el pretest, se presentan los resultados obtenidos con los dos test aplicados, que permitieron la planeación del Programa de Intervención Pedagógico, explicado en el segundo apartado y finalmente la tercera etapa o postest, permitiendo ver los avances de los estudiantes en general.

3.10.1. *Pretest*

Al iniciar la investigación, se tomó en cuenta organizar un programa de

intervención pedagógica, para determinar el caso de los alumnos de tercer año, como grupo de prueba. Para saber el alcance del problema, se acordó hacer un cuestionario inicial (Anexo 1), que fue una prueba de conocimientos básicos específicos de comprensión lectora llamada, “Intervención pedagógica”, cuyo autor fue el investigador, con el propósito de medir las capacidades lectoras del grupo de investigación, donde tendría como categorías: “contexto familiar”, con un número de 20 preguntas, como secuencia de *Pretest*, para observar el nivel de comprensión lectora de cada alumno del grupo de tercer año.

Al principio consideramos un número limitado de preguntas, debido al desconocimiento que teníamos del grupo. Sin embargo, con las sesiones de clase que se tuvieron en la primera semana con los alumnos, fuimos aumentando el cuestionario, a un total de 40, divididas dos categorías, con 20 preguntas por categoría, la de **contexto familiar**, y la segunda, **contexto del estudiante**.

3.10.1.1. Contexto familiar

En la categoría del **contexto familiar**, los alumnos respondieron las preguntas de manera coloquial y concisa, se determinó que, más de 80% del grupo, adolecía de calidad lectora.

En la primera pregunta “¿Cuántos libros lees con frecuencia?”, 55% (F= 25 alumnos) respondió con negativa, afirmando que “prefiere aprovechar su tiempo para actividades recreativas ajenas a la lectura”, el 30% (F=10 alumnos) contestó “sólo si lo piden de la escuela”, lo cual, nos dejó varias hipótesis, con lo que determinamos a estos jóvenes que contestaron de la misma forma, como “lectores promedio”, el 15% (F=5 alumnos) restante contestó afirmativamente, comentando que lee de todo, desde libros infantiles, hasta obras completas para lectores de mayor paraje literario.

La segunda pregunta: “¿Cuántos integrantes de tu familia desarrollan el gusto por la lectura?”, el 80% (F=30 alumnos) contestó negativamente, donde el 50%

(F=20 alumnos) afirmaba que “ni a sus familiares les gustaba la lectura”, y el 30%, (F=10 alumnos) que sólo leen para hacer tareas de la escuela. El último 20%, (F=10 alumnos) respondió de forma afirmativa, pero, el 10% comentó que sus familiares “leen textos informativos, como periódicos o revistas”, y el otro 10%, (F=5 alumnos) que sí tienen familiares (entre uno a dos familiares) que “practican la lectura en la casa”.

La tercera pregunta: “¿Quién de tu familia te inculcó el gusto por la lectura?”, el 60% (F=22 alumnos) del grupo respondió “ninguno de mis familiares me inculcó el gusto por la lectura”. De ese 60%, el 30% (F=11 alumnos) comenta que “viven en ausencia de los padres mientras están en la casa”, el 20% (F=6 alumnos) explicó en sus respuestas que “sus padres trabajan tiempo completo no están en contacto con las actividades de sus hijos” y el 10%, (F=5 alumnos) que a “ninguno de sus padres les llegó el gusto por la lectura”, por lo tanto, no pudieron inculcarle a los jóvenes el gusto por ella. El 40% (F=18 alumnos) respondió de forma afirmativa, donde el 20% respondió los dos padres, o un hermano o hermana mayor. El otro 20% respondió, fue un tío o abuelo, quien les inculcó el gusto por la lectura.

La cuarta pregunta “¿Cuánto tiempo lees en casa?” el 90% (F=35 alumnos) respondió que de “5 a 30 minutos por día”, mientras 10%, (F=5 alumnos) respondió de “una a dos horas por día”. En ese momento, se tuvo una idea de dónde podíamos intervenir con el caso de comprensión lectora del grupo.

La quinta pregunta: “¿qué tipo de lecturas te gusta hacer en casa?”, 50% (F=20 alumnos) respondió que leen mensajes que se ven en las redes sociales, como “Facebook, Instagram, Watssap”, entre otras. El 30% (F=12 alumnos) respondió que leía revistas de espectáculos o deportes, hasta los chismes o noticias comprometedoras de las celebridades de ahora. El 10% (F=4 alumnos) leía literatura juvenil de su tiempo, y el último 10% (F=4 alumnos) leía, desde los clásicos de la literatura hasta los contemporáneos.

La sexta pregunta: “¿Por qué te gusta leer más en tu casa que en cualquier otro lugar?”, el 85% (F=30 alumnos) respondió “porque prefiero estar en casa que

en la escuela”, el 25% (F=10 alumnos) respondió “porque es más tranquilo que en cualquier otro lugar y puedo concentrarme mejor”.

La séptima pregunta: “¿Comentas lo que lees en tu casa?”, el 50% (F=20 alumnos) dice que “sí” porque son obligados por sus padres a revelar lo que leen. El 30% (F=12 alumnos) responde también que sí porque son ayudados por los papás o hermanos, para que los ayuden a terminar la tarea correspondiente. El 20% (F=8 alumnos) responde con la afirmativa, para que se les aconseje a buscar mejores textos para su lectura y comprensión.

La octava pregunta: “¿Qué has podido aprender por medio de la lectura?”, el 50% (F=20 alumnos) respondió que no aprendieron nada, pues sólo leen para resolver las actividades que les piden los maestros en la escuela. El 25% (F=10 alumnos) respondió que “aprendieron a cómo interpretar las palabras, correctamente, de manera oral y escrita”. El otro 25% (F=10 alumnos) aprendió, aparte de “interpretar un mejor vocabulario, hablado” y escrito también, aprendió sobre “otros fenómenos del mundo, cómo se manifiestan, también sobre otros aspectos geográficos, políticos, sociales e históricos del país y del mundo”. Al menos, cinco alumnos del grupo, (5%) supieron cómo se interpretan ciertos objetos y aspectos coloquiales, en otros países, con las lecturas que se desarrollaron durante las sesiones en clase.

La novena pregunta: “¿Te ha servido lo que has leído de manera personal?”, el grupo contestó que “sí”, aunque las afirmaciones en sus respuestas se explicaron de diferentes formas. El 70% (F=22 alumnos) afirmó que le ha ayudado en los términos de “buen vocabulario”, el 15% (F=9 alumnos) respondió, únicamente, para “ayudarles a pasar la materia de español”, el otro 15%, (F=9 alumnos) fueron quienes respondieron que “les ayudó para otros aspectos, aparte del buen hablar y resolución de problemas de la escuela”, también para “los problemas de la casa y de otros centros de trabajo, para amigos y familiares de los alumnos”. También les ha servido a esos alumnos, para la investigación de objetos, lugares y personas reconocidas en el mundo, para ampliar su conocimiento. Uno de los alumnos comentó que más adelante, “quisiera ser arqueólogo y viajar en el mundo para

encontrar nuevas civilizaciones perdidas”.

La décima pregunta: “*¿Hay algún integrante de tu familia que también tenga gusto por la lectura?*”, no dejó ningún resultado favorecedor para nadie inmerso en la investigación durante su etapa inicial. El 90% (F=35 alumnos) de los alumnos de tercer, respondieron “no haber nadie en su familia que gustara de la lectura, ni identificarse con ella”. El otro 10% (F=5 alumnos) contestó “sí tienen familiares pero sólo leen cuándo es importante”, cuando los propios alumnos lo necesitan para terminar la tarea impuesta por el maestro.

La undécima pregunta: “*¿Han llegado a la casa de alguien para que los ayuden con aspectos de lectura?*”, resultó demostrar un desafán por parte de los alumnos. El 35% (F=12 alumnos) afirma “sí”, pero sólo para resolver tareas de la escuela. El 60% (F=25 alumnos) respondió “no” por órdenes de seguridad de sus padres. El 5%, (F=3 alumnos) dijeron “sí”, pues es un gusto que comparten desde la niñez.

La doceava pregunta: “*¿Has invitado a tu casa a algún amigo o familiar para organizar una sesión de lectura?*”, presentó la misma incógnita, aunque el porcentaje se presentaba de manera diferente. Los que dijeron que no por órdenes de su familia por motivos de seguridad no cambió del 50% (F=20 alumnos). Sin embargo, pasó lo siguiente, 25% (F=10 alumnos) contestó “sí” por motivos de la escuela. El otro 25% (F=10 alumnos) respondió “sí”, sin embargo, los alumnos que conformaron este porcentaje se reúnen en secreto, sin que sus padres lo sepan. Esto nos llevó a la posibilidad de mejorar el nivel de comprensión lectora, o al menos, saber cuál sería el primer paso a intervenir en la problemática de los alumnos.

La décima tercera pregunta: “*¿A quiénes invitas con frecuencia?*”, no nos dio aspectos a intervenir al caso. Mientras que un 50% (F=20 alumnos) respondió “no invitar a nadie debido a que nadie tiene permiso de sus padres para ir a la casa de nadie”, el otro 50% (F=20 alumnos) afirma “sí, pero sólo si va bajo la supervisión de algún adulto responsable a su cuidado”.

La décima cuarta pregunta: “*¿Has organizado algún club social de lectores en tu casa?*”, todos respondieron que no, más, el porcentaje de la respuesta se divide en lo siguiente el 90% (F=35 alumnos) respondió con “no” por motivos personales y de espacio en su casa. El otro 10% (F=5 alumnos) respondieron también “no”, pero han formado parte de algún club de lectura en la escuela.

Debido a las respuestas negativas de la décima cuarta pregunta, la décima quinta: “*¿A quiénes invitas con frecuencia?*”, dejó la misma respuesta. El 90% (F=35 alumnos) dijeron “no”, no tienen el permiso de sus padres para ir a un club social en ningún lugar que no sea la escuela. El 10% también respondió “no”, pero por razones de no contar con espacio suficiente para realizar ese tipo de reuniones sociales.

La décima sexta pregunta: “*¿Qué tipo de actividades lectoras organizas?*”, nos dejó con un 50% (F=20 alumnos) respondiendo “no realizan otras actividades que no sean para resolver tareas por parte de la escuela”, el siguiente 20% (F=12 alumnos) realiza actividades que “no sean para navegar en las redes sociales de internet”, el 30% (F=13 alumnos) explican “no hacen otra actividad en casa que no sea la lectura”. Una estudiante, afirma que, debido a la lectura, ha sabido interpretar otros idiomas, aparte del inglés, por ejemplo, el japonés, el alemán, el italiano, por medio de las obras clásicas y contemporáneas.

La décima séptima pregunta: “*¿Desarrollas actividades lectoras ajenas a las que te piden en la escuela, con tu familia en tu tiempo libre?*”, más del 90% (F=35 alumnos) contestó que “no”, debido a que sus padres no pueden por cuestiones de tiempo o personales, inclusive de escolaridad, ya que, algunos padres, desafortunadamente, tienen nivel escolar de primaria. El 10% (F=5 alumnos) respondieron que “sí” pero sólo por un lapso corto de tiempo, debido a los aspectos que se comentaron al principio del párrafo.

La décima octava pregunta: “*¿Te gustaría promover tu gusto por la lectura con tus demás familiares y amigos?*”, el 80% (F=32) de los alumnos respondieron con evasiva del proyecto, por motivos “de pena y no tener la experiencia que

necesitan”. El 20% (F=8 alumnos) respondió que “sí” pero que necesitaría más lecturas, para tener más experiencia, como también más gente que la ayudara a llevar a cabo el proyecto.

En la décima novena pregunta: “*¿Por qué considerarías útil el gusto por la lectura de tus amigos y familiares?*”, el grupo completo respondió con la negativa, debido a que nadie los escucharía, ni siquiera poner interés en los libros. Incluyendo a dos chicas, quienes están más pendientes de lo que leen, creen que sus demás compañeros no les pondrían atención en el seguimiento de la lectura.

La vigésima pregunta: “*¿Cuáles serían los beneficios por desarrollar habilidad lectora?*”, el grupo estaba dividido de cincuenta y cincuenta. El primer 50% (F=20 alumnos) respondió “no habría ningún beneficio”, pues consideran la lectura no importante para la vida cotidiana. El segundo 50% (F=20 alumnos) respondió sí, nombrando varios aspectos, como habilidad manuscrita, manejo del lenguaje, resolución de problemas, conocimiento del mundo y sus fronteras, entre otros aspectos. Cinco alumnos, incluyendo a las dos chicas mencionadas en la pregunta anterior, se esmeraron en llenar la respuesta. Los otros tres son los que mencionamos antes como lectores promedio. Con ellos nos dio la posibilidad de mejorar el nivel de comprensión lectora y ayudarlos a promover su calidad como lectores.

3.10.1.2. Contexto del estudiante

La siguiente categoría del cuestionario, **contexto del estudiante**, se estructuró con preguntas referentes con el desempeño lector de los alumnos de tercer año en la escuela, Secundaria del Estado #2, en Tuxtla Gutiérrez. Las preguntas se diseñaron con respuestas escritas, iguales a las de la categoría anterior, con el propósito de observar su desempeño lector, durante su tiempo en la escuela.

La primera pregunta: “*¿Desarrollas el gusto por la lectura en la escuela?*”, el

50% (F=20 alumnos) contestó “no”, sobre todo alumnos que poseían caligrafía pobre y lenguaje bastante soez y deplorable en ese momento. El 30% (F=15 alumnos) contestó “más o menos”, de ese porcentaje, sobresalen cinco muchachos, que poseen ortografía y lectura oral promedio, son de los más participativos en clase. El último 20% (F=5 alumnos) contestó “sí” aunque estos alumnos son un caso importante, a pesar de tener un nivel de comprensión lectora admirable, debido a los prejuicios por parte de sus compañeros y para algunos de esos alumnos, de sus familiares, no participan en clase, y no son muy expresivos, al momento de presentar ideas sobre la literatura y las artes.

La segunda pregunta: “*¿Qué opinan tus maestros de tu capacidad lectora en clase?*”, nos presentó el mismo porcentaje que la primera, 50% (F=20 alumnos) contestó “son de pésima habilidad lectora” y “necesitan mejorar más”. De ese porcentaje, lo lideran alumnos de mal comportamiento, quienes no traen la tarea el día que se les pide.

El 30% (F=15 alumnos) respondió “su nivel es aceptable”; hay dos alumnos, un chico y una chica, pareja de novios, a pesar de que aún les falta habilidad lectora y escrita, poseen habilidad discursiva excelente. Tuvimos la idea de incentivarlos con pequeñas obras clásicas, para que pudieran dominar la lectura desde lo básico. El 20%(F=5 alumnos) restante respondió “muy bueno”, con ellas no existe complicación lectora, ni escritora, ni académica, aunque, el único problema a tratar con esos alumnos, sea la de empatizar con el resto de sus compañeros y con el profesor encargado, como motivo de encontrar prueba de que haya una evolución considerable para su nivel de comprensión lectora.

La tercera pregunta: “*¿Los maestros te piden que desarrolles tu capacidad lectora en clase?*”, no presentó sorpresas con el porcentaje, fue en el mismo orden: 50, 30 y 20%, de los alumnos que respondieron la pregunta. Desde la negativa del mayor porcentaje que la lideraban los alumnos más problemáticos en actitud y rendimiento académico, los que sólo lo demuestran en el discurso y habilidades motrices, y quienes no padecen en las habilidades orales y escritas, pero sí en lo discursivo.

La cuarta pregunta: “¿Cómo te lo piden?”, fue más predominante para quienes contestaron con una negativa. El 60% (F=25 alumnos) contestó “no”, debido a su deficiencia lectora. Entre ese porcentaje se incluían la pareja de novios, quienes poseían la habilidad discursiva muy desarrollada para su edad. El 40% (F=15 alumnos) restante, respondió por “trabajos en hoja suelta, como sopa de letras, crucigramas o ensayos pequeños sobre alguna obra literaria”.

La quinta pregunta: “¿Qué tipo de lecturas te piden los profesores?”, el grupo entero respondió que “cuento, novela y poesía”. Según el grupo, era más reiterado el cuento y la poesía; con la novela era de una a dos obras, ya que su lectura dependía de más tiempo que en las primeras dos.

En la sexta pregunta: “¿Has logrado realizar todas las lecturas que te piden los profesores en clase?”, el 85% (F=30 alumnos) del grupo respondió “no” y el 15% (F=10 alumnos) respondió “sí”. Del 85% (F=30 alumnos) de los que respondieron “no”, el 50% respondió: “no me gusta leer”, “no me interesa la obra”, “no tiene nada de interesante”, el 35% (F=10 alumnos) restante se corresponde su negativa por motivos familiares, como: “tengo que ayudar a mis papás con la tareas de la casa”, “debo cuidar a mis hermanitos pequeños”; y los personales: “trabajo durante el día”. Ese último aspecto nos llevó a planear, detalladamente, un modo de incentivar el gusto por la lectura, ya no sólo para los alumnos, sino también para los padres de familia, y también, para el resto de los profesores.

La séptima pregunta: “¿Cómo consideras las lecturas que el maestro imparte en clase?”, el 40% (F=15 alumnos) respondió que “no” debido a que les parece aburrida la lectura. El otro 40% (F=15 alumnos) respondió que las obras son muy complicadas y deberían cambiarlas por otras de mayor fluidez. El último 20% (F=10 alumnos) responde que les parece fácil y eficiente, al igual que interesantes y divertidas, y querían una literatura de mayor reto para ellos. Las dos chicas lectoras mencionadas señalaron este último aspecto.

La octava pregunta: “¿Te han servido las lecturas que el maestro imparte en clase?”, presentó el mismo porcentaje que la anterior, 40% (F=15 alumnos)

respondió eran “muy difíciles para su comprensión”, lo comentaban los alumnos indisciplinados. El siguiente 40% (F=15 alumnos) respondió “eran divertidas, aunque muy difíciles para su comprensión”, y recomendaban “una literatura más ligera”. El último 20% respondió les “ayuda bastante para su nivel lector y son muy entretenidas”.

En la novena pregunta: “*¿Los profesores han organizado talleres o clubes sociales en donde esté incluida la lectura?*”, nos puso a analizar el percance que está viviendo la escuela pues el grupo entero respondió de forma unánime, “no”, debido a que en la escuela no se cuenta con personal adecuado para organizar actividades extracurriculares. Éste fue uno de los aspectos que se tomarían en cuenta para implementarlo en el programa de intervención pedagógica.

Con la décima: “*¿Has formado parte de algún taller o club social donde esté incluida la lectura?*”, no esperábamos lo contrario tampoco, con la respuesta de la novena pregunta, donde todos respondieron con negativa, fue obvio, que contestarían todos “no”. Eso resultó como el mayor reto para lo pensado para el proyecto de intervención para los alumnos del tercer año.

Con la onceava pregunta: “*¿Te ha ayudado a elevar tu desempeño lector en la escuela?*”, estuvo muy inclinada a la respuesta “no”, sobre todo, a la forma que describieron su negativa como respuesta. El 75% (F=25 alumnos) respondió no le ayudó en nada, el 15% (F=10 alumnos) respondió le ayudó, únicamente, en resolver las actividades impuestas por el maestro, y el último 10% (F=5 alumnos), respondió les pudo ayudar, no sólo para las labores de la casa, sino también en lo cotidiano y lo personal, como la resolución de problemas de la casa y de la calle, el arte de la declamación, y entender ciertos aspectos de lenguaje e investigación que desconocían antes.

Con la doceava pregunta: “*¿Les ha ayudado a tus demás compañeros de clase los talleres o clubes de lectura?*”, El 90% (F=35 alumnos) dio como respuesta que no le ha ayudado a nadie, debido a que no cuentan con un espacio dentro de la escuela para clubes de lectura. El 10% (F=5 alumnos) restante respondió igual,

pero argumentando que han podido aprender entre ellos. Un número de cinco alumnos del mismo grupo, entre ellos, las chicas mencionadas, que llevan la delantera de sus compañeros, en el tema de la lectura. Comentan las chicas que ayudan a sus compañeros a leer correctamente, para que aprendan lo suficiente para pasar la materia.

La treceava pregunta: “*¿Qué se necesita para ayudar a los jóvenes en su comprensión lectora?*”, 50% (F=20 alumnos) de los alumnos respondió que “deberían cambiar de profesor”, el 30% (F=15 alumnos) “deberían dejar menos tarea para la casa y hacer las lecturas que les pide el maestro en clase”, el 20% (F=5 alumnos) restante, respondió que deberían dejarles pasar la materia sin hacer ni leer nada”. De esos alumnos que componen el último 20%, son los más indisciplinados, con fama de no hacer nada en horas de clases ni para la casa. Los demás alumnos, incluyendo los “lectores promedio”, estaban de acuerdo de que se necesitaba trabajar menos y leer más en el aula de clase. Dejó una postura muy solidaria y devota por parte de la mayoría del grupo por la problemática de su deficiencia lectora.

La décima cuarta pregunta: “*¿Crees que deberías llevar un curso intensivo de lectura?*”, dejó al grupo dividido durante este primer cuestionario, debido a las razones que dejaron sus afirmaciones y negativas. El 35% (F=15 alumnos) respondió que “sí, porque le ayudaría a mejorar su bajo nivel de lectura”, el siguiente 35% respondió también que “si, porque los ayudaría a mejorar su rendimiento académico en la escuela, y los pondría en “bien visto” para sus maestro y familias”. Sin embargo, el último 30% (F=10 alumnos) respondió “no, porque no les hace falta, están en nivel mayor al del resto de sus compañeros”. Los que mostraban más ese último porcentaje, fueron las dos chicas que se mencionaron.

La décima quinta pregunta: “*¿Consideras que se debe aprender la lectura para otros objetivos, aparte de los escolares?*”, tuvo una respuesta positiva de manera unánime, aunque estuvo dividida debido a las razones de los alumnos del grupo de tercer año. El 30% (F=10 alumnos) respondió “podría ayudarles a pasar la secundaria y entrar a la preparatoria”. El otro 30% (F=10 alumnos) respondió

“para tener un trabajo bueno a futuro”. El último 40% (F=20 alumnos) respondió “saber todo acerca del mundo y saber hablar correctamente”.

La décima sexta pregunta: “*¿Les ha ayudado a ti y a tus compañeros las lecturas impartidas en la escuela?*”, como la anterior, nos dejó con muchas sorpresas interesantes, para planear mejor el proyecto que emplearíamos con los alumnos de tercer año. Del grupo, el 50% (F=20 alumnos) respondió “no, porque no entienden de qué se trata la historia”. El 40% (F=15 alumnos) respondió “no, porque no les gusta”. Y el último 10% respondió “sí, debido a su lectura muy fluida y fácil”.

La décima séptima pregunta: “*¿Por qué crees que el alumno debe desarrollar una lectura óptima y eficiente, en el nivel secundaria?*”, no sorprendió, pues sabíamos, con certeza, quiénes iban a responder con “sí” y con “no”, y cómo y por qué lo iba a decir. El 60% (25 alumnos) respondió era “para superar el último grado de secundaria y pasar a la preparatoria”. El 40% (F=15 alumnos) restante fue casi la misma respuesta que la anterior, sólo que, los alumnos correspondientes, respondieron que, aparte de pasar la secundaria, serviría para “poder ser alguien importante en la vida para su familia y la sociedad”. A partir de esta pregunta, estábamos convencidos del programa de intervención, que implementaríamos con el grupo de tercer año, para ayudarlos a mejorar su caso de déficit de lectura.

La décima octava pregunta: “*¿Qué opinan de la capacidad lectora de los estudiantes de hoy en día?*”, fue respondida por los alumnos de tercer año, de forma muy concreta y optimista. El grupo entero contestó, con unanimidad, que “el nivel de lectura de los estudiantes de secundaria de hoy en día, es deplorable”. A pesar de que no sacábamos nada con las respuestas de esta pregunta, no importaba. Ya todo estaba definido para la etapa media de esta investigación, utilizando actividades de lectura que fueran, únicamente, para la comprensión lectora de los muchachos y desarrollar sus otras habilidades, orales y escritas.

La décima novena pregunta: “*¿Cuáles ha sido los resultados de lectura impartida en la escuela?*”, estuvo dividida en un 50/50, por parte del grupo. El primer 50% (F=20 alumnos) respondió “ha sido baja, pero puede mejorar en el transcurso

del ciclo escolar”. El otro 50% (F=20 alumnos) respondió “es muy malo, debido a los alumnos indisciplinados no dispuestos a trabajar en la escuela durante las horas de clase”. Fue un punto que volvimos a retomar, como al principio del cuestionario, tomar en cuenta este referente para el proyecto que íbamos a realizar, una vez terminando de analizar las respuestas del cuestionario.

La vigésima y última pregunta: “*¿Es importante la lectura para los jóvenes dentro de su contexto social y familiar?*”, presentó una posición dividida en 50/50 por parte del grupo de tercer año. El primer 50% comentó que “los ayudaría para mejorar su desempeño académico en la secundaria, en la prepa, también, que los ayudaría a expresarse correctamente, para desempeñarse en un buen trabajo”. El segundo 50% (F=20 alumnos) consideró “no sería importante la lectura, porque no ha sido relevante antes, por lo tanto, no creen que vaya a ser relevante más adelante, que tendrían trabajo, con o sin aprender a leer correctamente”. Estas respuestas fueron escritas por los mismos jóvenes indisciplinados. Cuando se les preguntó por qué había puesto esa respuesta, no dijeron nada. Para ellos (F=5 alumnos) resultaba más una broma, que una realidad. Los que pusieron, positivamente, la respuesta, estaban convencidos de que podían trascender en la vida, por medio de la lectura. Y eso nos dio altas posibilidades de desarrollar el programa de intervención, plenamente, y terminar con resultados positivos. Se utilizarían estrategias que ayudasen al grupo de tercer año, con el aspecto de la comprensión y la interpretación de textos técnicos y literarios, de manera oral y escrita.

3.10.2. Programa de intervención pedagógica

Una vez que se analizaron los problemas del grupo de tercer año en la escuela Secundaria del Estado #2, mediante un breve diagnóstico derivado del *pretest*, tuvimos visión clara de cómo había que ayudar a los alumnos del grupo, procediendo a diseñar un programa de intervención pedagógico: Historias Cruzadas (Anexo 7), cuyo objetivo fue mejorar su nivel de comprensión lectora y

otras habilidades a desarrollar, como la escritura a mano alzada y su interpretación discursiva.

Isabel Solé (1998) explica que “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito” (p. 18). Sin embargo, para que el alumno pudiese aprender a leer, primero tiene que hacer contacto con los libros, lo cual, resultó ser el mayor obstáculo, pues nos dimos cuenta, por medio del cuestionario que intercambiamos con el grupo, la poca familiarización que tenían los alumnos con libros diferentes a los escolares, utilizados frecuentemente en el aula. Se necesitaba la colaboración de alumnos de otros grados y profesores que tuviesen la disposición para ayudarnos a desarrollar las actividades del programa de intervención designadas.

Uno de los aspectos que se tomó en cuenta con ayuda del cuestionario fue, aparte del desinterés de los alumnos por la lectura, no contar con un espacio donde hubiese libros de texto de diversos géneros (novela, ensayo, cuentos, fábulas, poesía, etcétera), una biblioteca o una bodega con libros.

Por ello, se intentó tener a la mano libros de diferentes géneros, pero fáciles de comprender por parte de los estudiantes, porque en la comprensión, según Solé (1998), “interviene el texto, su forma y su contenido, el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos” (p.18).

Otro aspecto del problema a considerar, fue no contar con personal disponible, por parte de la escuela, para organizar talleres o clubes de lectura para los jóvenes estudiantes, punto más importante de la investigación, porque la base de la comprensión, se daba por medio de la acción lectora compartida considerada por Solé (1998) “como la ocasión para que los alumnos comprendan y usen las estrategias que les son útiles para comprender los textos” (p. 103). Por ello se pensó corresponderle al grupo de tercer año con libros prestados por parte del maestro interventor y los propios alumnos, junto al resto del personal docente.

La idea principal del programa de intervención pedagógica, era relacionar al estudiante con la lectura, a través de la historia que contaban los libros prestados,

y relacionarla con su vida cotidiana, como explica Solé (1998): un “código al que se debe aprender, necesitando usar bien el lenguaje. Poder manipularlo y reflexionar sobre él” (p. 44), por ello, se decidió llamar al programa de intervención pedagógica *Historias Cruzadas*.

De manera paralela se les pidió a los maestros involucrados manejaran, correctamente, el contenido de las actividades respectivas del programa. De esa forma, incentivar al alumno por el gusto hacia la lectura.

Los libros elegidos para el programa, en su mayoría eran literarios, transmitían una idea de la realidad que necesitábamos para que los alumnos entendieran el contexto que vivían. Libros como: *El principito* de Antoine de Saint Expúpery, *Los miserables* de Víctor Hugo, *La vuelta al mundo en ochenta días* y *El viaje al centro de la tierra* de Julio Verne, *Frankenstein* de Mary Shelley, *Drácula* de Bram Stóker, *El viejo y el mar* de Ernest Hemingway, *El fantasma de Canterbury* y *El retrato de Dorian Gray* de Oscar Wilde, *El amor en los tiempos del cólera* y *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez, *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes en su versión corta, *Poema del Mio Cid* y *El lazarillo de Tormes*, *La fuente ovejuna* de Lope de Vega, *Cartas al padre* de Franz Kafka y los cuentos de Edgar Allan Poe. El resto de las ediciones fueron libros que trataban de tecnología, matemáticas y derecho, que una de las maestras participantes en el programa refiere como ligeros para la comprensión de los alumnos de tercer año.

El plan era organizar el tiempo que tomarían los alumnos en leer una obra, para utilizar otra para discutirla y describir el análisis que obtuvieran con la obra leída. Se planeó que las dos primeras semanas del mes serían para leer la obra que seleccionaron, y las últimas dos, para que se comentaran en clase y hacer el trabajo correspondiente al libro.

Al principio esto no fue del gusto de varios alumnos del grupo pero conforme se les explicaba en qué consistía el programa, fueron aceptando poco a poco la idea, hasta que les pareció interesante en los primeros seis meses.

También para los maestros no involucrados en el programa y al director, les

pareció interesantes lo que se lograba durante el proceso. Sin embargo, se necesitaba la presencia de las familias de los alumnos, para mayor aceptación del programa, como lo manifiesta Solé (1998) “en la adquisición de este conocimiento tienen una función importantísima las experiencias de lectura en el seno de la familia” (p. 46). Si se lograba que los padres de los alumnos de tercer año observaran el alcance de las actividades en la escuela, quisieran llegar a practicarlas entre los familiares.

La siguiente actividad del programa, incluyó la elaboración de un árbol genealógico por cada estudiante del grupo de tercer año, al cual, ponían frases importantes de alguna obra que les gustara. Solé (1998) explica este aspecto como una fase llamada, *lectura silenciosa*, “en la que se trata de que los alumnos realicen por sí solos las actividades que en fases precedentes llevaron a término con la ayuda del profesor; dotarse de objetivos de lectura, predecir, hipotetizar, buscar y encontrar apoyo para las hipótesis, detectar y compensar fallos de comprensión, etc. (p. 66). Se construyó con el objetivo de que los estudiantes de la escuela, los maestros, el director y los padres de familia, conocieran la obra estructurada en el trabajo de los alumnos, y entender el mensaje que explicaba la obra por medio de las frases.

Al final, con la colaboración de maestros de español y educación artística, logramos desarrollar un festival de arte y cultura en la escuela, donde se hicieron actividades, con la participación de todos los estudiantes del grupo. Cada uno desarrolló una labor dentro del festival, con los demás maestros formaron parte del programa.

Se hicieron pequeños talleres de lectura, escritura y pintura, para seguir involucrando a los jóvenes al gusto por la lectura y el arte. También se incluyó un mini festival de cine, con películas referentes a las obras que se utilizaron para el programa de intervención. Se realizaron trivias para medir el conocimiento y memoria de los alumnos sobre las obras recomendadas.

El resto de la comunidad en la escuela que no formaron parte de las

actividades del festival, sirvieron como prueba de lo que el programa intentaba generar en los alumnos de tercer año, quienes también sirvieron como prueba, porque explicaba cada desafío que debían descifrar. Todos aprendieron sobre las obras seleccionadas y sus autores y disfrutaron cada actividad que se desempeñó en el festival.

3.10.2.1. Aplicación del Programa de Intervención Historias Cruzadas (*Observaciones del Diario de Campo*).

Martes, 14 de noviembre de 2017.

Tema de debate:

En este día se vio con los muchachos de tercer grado el último trabajo de debate. La semana pasada se dispuso la oportunidad de ver ese tema como parte del programa de actividades del nivel básico. Solicité leer algunos escritos que trataran sobre aspectos de discusión o auditoría, no tan complicados para su comprensión, pero sí lo bastante amplio para que lo entendieran lo suficiente. Leímos Los diálogos de Platón y La Fuente Ovejuna de Lope de Vega. La primera lectura fue incomprensible al principio para los alumnos, lograron entenderlo conforme se fue explicando el concepto de la obra; la segunda lectura fue más comprensible que la primera, aunque llegó un poco al morbo por la situación de los personajes en la historia. Se observaron videos sobre debates para tener una idea sobre cómo llevar a cabo una en el salón de clases. Los alumnos propusieron temas para debatir, discutieron entre ellos sobre los temas, ampliando sus conocimientos y lograr mejorar la solidaridad en el grupo. Desgraciadamente, eso no pudo ser posible, debido a la falta de interés al tema y las fuentes de información. Hubo que cambiar la estrategia y las herramientas de trabajo. Se dispuso de más videos para tener una idea clara sobre el debate. Al principio se logró atención de los muchachos por

lo mostrado en las imágenes, pero de nuevo, al pasar a debatir el grupo entre sí, hubo desatención y desinterés por parte de los jóvenes, por lo que hubo que cambiar de tema.

Miércoles 15 de noviembre de 2017

Observaciones:

Se comenzó el tema de “elaboración de prólogos de antología”. Para el grupo era la primera vez que se veía el tema, se aprovechó a detalle para explicar lo que refería “el prólogo”. Se llevaron antologías de todo tipo: ensayos, cuentos, poesía, biografía y autobiografía, para que el grupo entendiera cómo lo podían hacer ellos mismos. Se les pidió que anotaran lo visto en clase para tener mayor referencia del tema. Se pidió hacer los ejercicios del libro de actividades, al igual, que se pidió hacer un prólogo en su cuaderno, como una referencia básica. Más tarde se pediría como tarea de la casa, hacer otra más amplia, en hoja blanca o de color. La tarea fue un éxito, pero aún no había convencimiento sobre el aprendizaje del grupo al tema. Se hizo un pequeño cuestionario al grupo para medir su comprensión lectora. Las respuestas demostraron un resultado negativo. Había mucho desganado por parte del grupo, no sólo por el tema, sino hacia la materia y la escuela en sí. Se pidió que los alumnos revisaran el siguiente tema, con la esperanza de observar mejor actitud para la clase siguiente. Se revisaron las respuestas de cada alumno en el cuestionario que se dejó hoy, tratando de llegar a una solución posible. Al final, se llevó a la conclusión de llevar la clase con las mismas estrategias, pero diferente actitud, más entusiasta y alegre, para que el grupo intente ver la clase de la misma forma.

Jueves 16 de noviembre de 2017

Observaciones:

Se retomó, nuevamente, el tema del prólogo, esta vez, con una actitud diferente. Se utilizaron los ejemplos que había en el libro de actividades, explicando su razón de

ser y por qué deberían hacer uno ellos mismos. El grupo, igual que la clase pasada, mostró desinterés por el tema y la clase. Se intentó ampliar la exposición, procurando debatir el tema en sí y lo que quería el grupo. No hubo modo de llegar a los alumnos de tercer año. Al final, se les pidió que hicieran una de los ejercicios del libro de actividades, y el aviso de que la siguiente clase verían el tema de “Antología”.

Viernes 17 de noviembre de 2017

Observaciones:

Este día vimos el tema de “Antología”, se hizo una actividad, juntando este el tema y el de prólogo, para que la clase fuese más dinámica y obtener la atención del grupo. Se llevó libros de distintos géneros: ensayos, cuentos y poemas. Cada alumno elegiría un número de textos y los agregaría a su cuaderno, y hacer su propia antología. Después de elegir los textos, escribirían su prólogo, argumentando el orden de los textos y los autores de cada texto. Al final de la clase, se leyó un texto sobre el escritor argentino, Julio Cortázar, y su cuento, La continuidad de los parques. Durante la revisión del texto, se pidió que los muchachos realizaran la lectura de los textos que eligieron en su antología como tarea de la casa. Para la siguiente clase, se hablaría sobre la “impresión” que le dejó a cada alumno los textos que eligieron. Los alumnos argumentaron estar entusiasmados por lo que habían trabajado en clase, que dijeron hacerlo sin dudar. Por fin se logró una actitud diferente en el grupo después de dos días inútiles, en cuanto a rendimiento. Martes 21 de noviembre de 2017

Observaciones:

El día de hoy, se organizó una serie de lecturas de textos que se pidió en la clase del lunes, se utilizó para dar apertura del siguiente tema de actividades, El cuento y la minificción. El tema consistiría en analizar los textos cortos que mencionarían el libro de actividades, acompañando algunos otros elegidos por el maestro encargado. Para dar inicio el tema, se pidió para esta clase, trajeran el cuento,

Macario, de Juan Rulfo, para llevar a cabo su lectura, al igual, que hacer un análisis del mismo y su autor. Antes de llevar a cabo con la obra de Rulfo, se preguntó al grupo si habían investigado el cuento de Julio Cortázar que se había leído la semana pasada. Nadie afirmó haber investigado nada sobre el autor y su obra. Para esta ocasión, se ingenió otra estrategia para los muchachos. Se les mostró un cortometraje de la historia de Macario. Al final del video les expuse en diapositivas la biografía de Juan Rulfo, se expuso cada parte de la biografía de Rulfo en la de la historia de Rulfo. Se tomó tiempo para mostrarles otra historia, en video, de Juan Rulfo, Diles que no me maten, para tener mejor apreciación y su obra. Los muchachos estaban impresionados con la última historia, que prometió la mayoría buscar el texto y leerlo para después hablarlo en la siguiente clase.

Jueves 23 de noviembre de 2017

Observaciones

El día retomé la clase que debía ser de la clase del martes, pero que debido a una situación extraescolar que vivió el grupo con un maestro de otra materia, se debió suspender para hoy. La clase pasada se habló sobre Juan Rulfo y los dos textos, Macario y Diles que no me maten. El grupo mostró, en la mayoría de los alumnos, un gran entusiasmo por la lectura de ellos, se habló al respecto y el maestro designado corroboró la información que adquirieron del segundo texto de Rulfo, con otros datos sobre el autor. Ahora se vería a otro escritor, Horacio Quiroga, y su cuento, El almohadón de plumas. Se les preguntó a los muchachos si habían escuchado del autor o habían leído su obra. Ellos contestaron que no. Se les leyó una parte de la historia, para tenerlos en mente en qué consistía. Se les puso otro cortometraje igual que la vez pasada, pero ahora del texto de Quiroga. El grupo quedó expectante al ver cómo se desarrollaba la historia en el video, que el final los dejó atónitos como la última. Al final de la clase, se le pidió al grupo terminar de leer el cuento de Quiroga y hacer un análisis propio sobre la narración y su autor.

Lunes 27 de noviembre de 2017

Observaciones

Después de no haber tenido clases el viernes por asuntos de la escuela, el día de hoy repasamos la actividad de la clase anterior. Se hizo repaso del texto de Almohadón de plumas de Horacio y del autor. Algunos alumnos expusieron su análisis sobre el autor y su obra, tres alumnos, los demás no pretendieron responder sobre lo que pensaban del escritor uruguayo, ni mucho menos lo que pensaban de su historia. Se hizo una pequeña exposición acerca de él en las diapositivas y el grupo, en su mayoría no estaba interesado en saber acerca de ello. Se les pidió para tarea de la casa, leer otro texto, La gallina degollada, y tener en su cuaderno lo que supieran del texto, ya una vez haberlo tenido leído para la siguiente clase.

Martes 28 de noviembre de 2017

Observaciones

El día de hoy revisamos la tarea que debían tener para esta clase, varios alumnos la trajeron muy corta, casi sin nada escrito que valiera la pena, con errores de ortografía y caligrafía. Hubo alumnos que no trajeron la tarea por no haberse presentado el día que se dejó, por lo tanto, no sabían al respecto y otros porque no quisieron traerla. Se volvió a presentar al grupo otro cortometraje, sobre el cuento de La gallina degollada. Al ver el video, los muchachos mostraron otra faceta que la clase anterior, más entusiasta, que se esperaba pudieran trabajar en el resto de la clase. Al final del video, se les preguntó si tenía otra idea sobre el cuento, y cómo estaba relacionado el texto con la vida del autor. Buscar otra perspectiva. Algunos alumnos dieron su opinión, unos cinco alumnos, la mayoría se quedó callado, esperando el final de la clase. Nuevamente, se les pidió otro cuento, Espuma y nada más, del escritor colombiano, Hernando Téllez. Y, por esa vez, el análisis escrito se haría en clase.

Miércoles 29 noviembre de 2017

Observaciones

El día de hoy, se preguntó al grupo si habían leído el cuento de Hernando Téllez, Espuma y nada más, la mayoría contestó que no, algunos sin tener que contestar, ya se sabía que era por desinterés por el tema y la materia. Los que sí hicieron la lectura, hablaron sobre la sorpresa que les dejó el final del texto, sobre todo, porque el resto de la narración ofrecía el mismo clímax que los textos anteriores, por lo que, imaginaban un desenlace similar. Se expuso en diapositivas la biografía del autor y las características del cuento, Espuma y nada más, se pidió hacer un resumen de la exposición y un análisis del cuento. Al final, se hizo, como la última vez, el cortometraje de la historia de Téllez, para tener mejor referencia del grupo hacia la narración. Los muchachos que no leyeron el cuento, quedaron igual de impresionados que los que sí leyeron con el final de la historia. Se discutió mucho con el grupo con referencia a ello, preguntaron cómo podía llegar a esa conclusión el autor. Sólo se pudo responder que a veces, “el corazón y la mente no siempre juegan juntas”. Se anunció el final del tema y pidió hacer una pequeña revisión del siguiente y tener algo con qué discutir en el salón.

Martes 16 de enero del 2018

Observaciones

Después de tener un acercamiento más profundo en los primeros tres meses del ciclo escolar con el grupo de investigación, había que mejorar mucho sobre el desempeño del grupo de tercer año elegido para la investigación, cómo también del maestro designado para el trabajo. Los primeros tres meses demostraron un retraso notorio en su nivel de comprensión lectora, como también en su desempeño lector y su habilidad para recopilar información de los textos literarios. Se planteó para el tiempo de vacaciones, desarrollar estrategias para ayudar a mejorar su calidad lectora, o, que por lo menos entendieran cómo se debía leer un texto y discutir sobre ello sin interrupciones ni titubeos. Los primeros tres meses también nos sirvió para detectar un caso muy común en el área escolar, el desinterés por la escuela y la ayuda que representa para ellos a futuro.

El día de hoy propuse, nuevamente, darles el cuestionario empleado en la primera

semana de clases, pero esta vez con otras preguntas incluidas más asemejadas a su contexto social. Una vez que acabaron su cuestionario, dimos iniciada la actividad del día.

El tema se llamaba, Informe de experimentos, éste consistía en que el grupo desarrollara su capacidad de investigación, a través de textos como formularios o recetas de cualquier tipo. Más que desarrollar textos científicos, se trataba de identificar qué tanto podía el grupo investigar sobre un tema y lograran explayarse, científicamente, sobre él. Se les pidió a los muchachos hacer una investigación sobre suplementos alimenticios, como actividad de repaso, antes de pasar a ejemplos más complicados. El suplemento podría ser fruta, verdura, carne o cereal. Los alumnos desarrollarían un formulario cada uno, de cualquiera de los suplementos alimenticios que se mencionaron al inicio de la clase. Para saber cómo hacer uno, se expuso el concepto de “formulario”, como también, explicarles los pasos que debían seguir en un formulario. La actividad se pidió hacer en equipos, con un número de 4 a 5 integrantes cada uno, cumpliendo una labor específica en su equipo, que tomaría el resto de la semana para trabajar en sus respectivos trabajos, exponiendo sus resultados el día viernes.

Viernes 19 de enero de 2018

Observaciones

Después de tres días de cumplir su labor de investigación, los equipos del grupo de tercer año, comenzaron a exponer su trabajo al frente de la clase. Cada equipo expuso su respectivo formulario, explicando los pasos que siguieron en su investigación y las conclusiones a las que llegaron. Principalmente, se les pidió exponer: abastecimientos, elementos químicos, componentes y beneficios de la fruta, cereal, verdura o carne que seleccionaron. Al terminar sus exposiciones, se hizo un repaso de la actividad, hablando de los beneficios que éste tenía, y sus posibles ejemplos literarios de las cuales aprender, en cuanto a la materia de español se refería. El texto que mejor sirvió como referencia, fue la obra de Paul de Kruiff, Cazadores de microbios, donde se exponen los aspectos científicos, de forma

literaria, como complemento de un formulario, y conocimiento personal sobre los diferentes tipos de bacterias, microorganismos y especies microscópicas, entre otras. Se dio un par de citas de la obra, para atraer al grupo a la lectura del texto, pero el grupo se mostraba indiferentes ante la obra, por lo cual, decidí dejarlo para otra ocasión, en el programa de intervención pedagógicas, ya planeada entre los integrantes de la investigación, llamado, "Historias Cruzadas". Se hizo otra actividad, en la que consistía en escribir palabras de suplementos alimenticios, de manera desordenada, y ordenarlas antes de que acabara la clase. Tomaron 10 minutos para terminar todas las palabras, y dar por finalizada la clase de hoy.

Jueves 1 de febrero de 2018

Observaciones

Después de obtener las respuestas de los alumnos de tercer año en el nuevo cuestionario que se implementó hace un mes, se encontraron posibles problemáticas en el nivel de comprensión lectora del grupo. Igual, se analizó posibles estrategias que podrían ayudar a los muchachos a mejorar su calidad lectora y aprendizaje escolar. Después de tener una plática con el director la semana pasada, se tiene concertado poner en práctica la segunda parte de la investigación, el programa de intervención pedagógica. Se tiene concertado hacer un evento literario, donde haya juegos de conocimiento y habilidades lectoras y escritoras, cuyo organizador sea el maestro encargado del programa de intervención, y los alumnos, tanto del grupo seleccionado para el proyecto, como los demás estudiantes y personal docente del plantel, estén inmersos en las actividades del programa. Se organizaría en la segunda semana de Marzo, antes de entrar a vacaciones de semana santa. El director estaba de acuerdo con esto, siempre y cuando los profesores y el maestro encargado platicaran al respecto, y llegaran al acuerdo de poner en práctica el programa. Ese detalle se acordó platicar con los maestros en la siguiente junta de consejo técnico. Todo estaba acordado, hasta el momento. Después de eso, se continuó con las respectivas actividades.

Hoy se vio con el grupo de tercer año el tema, "Literatura del Renacimiento", donde

se utilizó como exponentes principales, a la literatura del Siglo de oro, donde se seleccionó obras como Don Quijote de la Mancha de Miguel de Cervantes, La vida es sueño de Pedro Calderón de la Barca, La celestina de Fernando de Rojas y otras obras celebres pero sin autor designado, como Poema del Mio Cid y El Lazarillo de Tormes. Se vio primero la obra de Miguel de Cervantes, exponiendo desde la biografía del autor y las características de la obra: año de publicación, la historia y el mensaje que quería dejar la historia. Se expusieron todos los datos mencionados con diapositivas a computadora para lograr atención en los muchachos. Se tenía la obra de Don Quijote en video, pero duraba casi dos horas, y no se tenía suficiente tiempo para observarla antes de dar por acabada la clase y tener su siguiente clase. Por lo tanto, se dejó observar el video para otra clase, no sin antes pedir leer los primeros dos capítulos de la obra, para tuvieran una mejor referencia del texto, y discutir al respecto, antes de mostrarles la película.

Viernes 2 de Febrero de 2018

Observaciones

Hoy continué con las actividades requeridas al tema de “Literatura del Renacimiento”, discutiendo sobre la novela de Don Quijote de la Mancha. Se preguntó a los muchachos si habían hecho la lectura de los dos primeros capítulos y la mayoría me dijo que no. Algunos contestaron porque no encontraron el libro, y otros porque les fue difícil obtener, ya sea en internet, comprado o prestado de la biblioteca o amigo cercano. Los que sí lo leyeron, alcanzaron a leer sólo el primer capítulo, ofreciendo una descripción amplia de la historia. Al acabar de escuchar las opiniones de cada alumno que hizo su tarea, su hizo una pequeña sinopsis, hablando en mayoría, sobre los puntos centrales de la obra de Miguel de Cervantes. Después de acabar de explicar el contexto, se llevó a cabo la película. La mayor preocupación de la clase y el maestro encargado, era no tener suficiente tiempo para terminar de ver el video, pero se remedió, con la colaboración del maestro que daría clase después de español. Al terminar de ver la película, se pidió de nuevo leer lo que faltaba de la obra de Cervantes, y desarrollar por escrito un análisis

comparativo, entre la novela y película, principalmente, describir el carácter que desempeñan los personajes, tanto en el escrito como en el filme, para la clase del lunes. Después de ello, se dio por finalizado la clase.

Miércoles 14 de febrero de 2018

Observaciones

Para el día de “el amor y la amistad”, se utilizó la celebración para fomentarle al grupo el gusto por la lectura. Se utilizó el término “muro de palabras”, donde cada alumno elegiría una frase que más le causara alegría y amor, en pocas palabras, elegirían la frase que más le gustara. El maestro encargado de la investigación eligió una frase de la obra de Gabriel García Márquez, Amor en los tiempos del cólera, como referente a la celebración de hoy. Se escribió en cartulina y se pegó en una de las paredes del salón, los alumnos compraron una y cada quien escribió su frase respectiva. Algunos alumnos eligieron sus frases de textos que habían leído en años anteriores como: Alicia en el país de las maravillas, La bella y la bestia, La bella durmiente, La princesa y el sapo, entre otros. Otros eligieron frases que encontraron de internet o escucharon de amigos o conocidos cercanos.

A pesar de que era un día inhábil para el grupo de tercer año, estaban interesados en hacer la actividad que el maestro encargado había propuesto, el grupo estaba más interesado en la frase que había pegado él, que a su propio trabajo. Fue una actividad que duró una semana, puesta al día siguiente en el periódico mural, donde alumnos y profesores observaron el trabajo, con buenas críticas de todos hacia el grupo y el profesor. Durante esos días, los alumnos se dedicaron a explicar el significado de cada frase y de dónde provenía cada frase puesta en el muro. Fue una semana de buenas críticas, tanto de la escuela a los expositores del proyecto, como del encargado de la investigación a su grupo correspondiente.

Miércoles 23 de mayo de 2018

Observaciones

Habiendo cumplido con el programa de intervención pedagógica, llamada Historias Cruzadas, que tuvo lugar en la escuela correspondiente, Secundaria del estado #2, con las fechas del 11 al 15 de Marzo del presente año. Los días se repartieron, primero el Lunes 11 de marzo, con actividades de comprensión lectora de varios textos propuestos por el maestro designado de la investigación y los alumnos del grupo de tercer año, con juegos de trivias, en las que involucraba preguntas sobre: género, año de publicación, autor, tema y personajes. El martes 12, hubo actividades de descripción, donde se utilizaban imágenes impresas o hechas por el grupo correspondiente, donde los alumnos debían adivinar cuál era la imagen y a qué obra pertenecía, ésta actividad, como parte de su calificación para el grupo, con objetivos recreativos que involucra al resto de la institución, como alumnos, maestros, directivos y otros. Miércoles 13 de marzo, se propuso un día más relajante, después de los dos primeros cargados de actividades de mucha dinámica. Se propuso películas en las que estuvieran basadas en obras que se leyeron durante el transcurso del ciclo escolar y comentar al respecto, explicar la diferencia entre el texto y el filme, explicarlo de forma escrita para fuente de lo que fue la actividad del programa. Jueves 14 de marzo, como actividad del día, se inició un concurso de redacción, alumnos de los distintos grados: primero, segundos y terceros, escribirían un texto de los siguientes géneros: cuento, fábula, poema, trabalenguas, entre otros textos cortos. Se haría a eliminación directa, y el ganador se nombraría al día siguiente, como cierre del programa de intervención pedagógica. Viernes 15 de marzo, como último día del programa, primero se nombró al ganador del concurso de redacción, donde el ganador resultó ser un alumno de segundo año, con un cuento sobre un niño de la calle y la relación caótica pero sana a la vez, que tiene con su madre. Al estudiante ganador se le premió con una recopilación de los poemas de Jaime Sabines, recién comprado de la librería. Para el término del programa, los alumnos de tercer año y el maestro encargado, pegaron en la puerta de entrada de la escuela, un dibujo de ellos mismos, y la escuela en sí. El dibujo fue preparado por uno de los alumnos de tercer año, especializado en el diseño gráfico, agregando por parte suya y sus compañeros y el profesor designado, una frase favorita arriba de su imagen. Hecho en papel

pergamino, el dibujo se pegó por la entrada de la escuela, para que, alumnos, profesores y directivos, de los turnos matutinos y vespertinos, pudieran observar el trabajo de cuatro meses, y la calidad de los muchachos, cuyo origen humilde es digna de admirarse ante increíble talento.

Viernes 25 de Mayo de 2018

Práctica del cuestionario final

Empezamos la clase con la entrega de la tarea que se dejó la clase anterior, los muchachos la entregaron, no con mucho entusiasmo, pues el trabajo representaba una forma de exponerse de manera despectiva y burlona, entre los alumnos del grupo de tercer año. Al acabar la entrega, el maestro les dejó el mismo cuestionario que les había dejado, al iniciar la primera etapa de investigación. Los alumnos entendieron que era el mismo documento que habían hecho al iniciar los programas de lectura y las actividades encargados por su maestro, pero el docente dijo que sería bajo una condición diferente, ya que ahora, podían desarrollar su nivel de comprensión, podían contestar las preguntas con otra actitud, con otra mirada, a la que tenían al principio del programa. Los alumnos lo contestaron en un tiempo de 15 minutos, entregando su trabajo y volviendo a sus asientos al mismo tiempo, pues aún no terminaba la clase. Al acabar el último alumno de entregar su cuestionario, empezamos la actividad del día. Un texto biográfico, sobre su artista, deportista o personaje favorito. Describirían todo lo que supieran acerca de él o ella en su cuaderno y sus máximos logros en su vida. Terminaron sus trabajos, al mismo tiempo que terminaba la clase, para empezar con el tema de la “redacción biográfica y autobiográfica” para la siguiente semana.

Lunes 28 de Mayo de 2018

En la clase de hoy, se intervino el tema de la biografía y autobiografía con la dinámica interpretada por el profesor encargado llamada: “lectura informativa”. Como parte del último bloque en el ciclo escolar, 2017-2018, se les pasó a los alumnos una hoja de un periódico traído por ellos, para recopilar todas las noticias

que hubiera en él. Esta actividad serviría para entender las técnicas del periodismo y la obtención y desarrollo de un texto informativo. Los alumnos ubicaron todos los reportajes que hubiera en su periódico y los dictaron en su cuaderno, su tarea consistía en describir qué tipo de noticia correspondía a cada uno. La clase tornó, únicamente, en ello.

Martes 29 de Mayo de 2018.

La clase de hoy, cada alumno escribió su autobiografía, describiendo los logros que han hecho desde el inicio del ciclo escolar, 2017-2018. Los alumnos fueron agregando una que otra parte burda y absurda pero tomando en cuenta las acciones que hicieron de ese(a) alumno(a) una persona distinguida dentro de su escuela y comunidad. El maestro aconsejó al grupo agregarle otro aspecto a su trabajo, como imágenes dibujadas por ellos, como algo distintivo al de trabajos anteriores. Se les pidió que agregaran su firma, como “toque maestro”, para hacer más relevante, ya que ese trabajo, sería mostrado al director, al final de la clase, para mostrar a los padres de familia, durante la graduación.

Viernes 15 de Junio:

En la clase de hoy, se implementó una actividad diferente, ideada y orientada por el maestro llamada, “encontrando la letra del tesoro”. Ésta consistía en encontrar frases de escritores latinoamericanos célebres, que servirían como pistas para encontrar la obra de cada autor. El tesoro serían cuatro libros de los autores: Adolfo Bioy Casares, Carlos Fuentes, Rosario Castellanos y Elena Garro. La actividad se llevaría a cabo por 4 equipos, con 10 integrantes en cada grupo. Las pistas estarían distribuidas en diferentes partes de la escuela, los equipos analizarían la primera pista, llevándolos al siguiente, sucesivamente, hasta encontrar la obra del autor(a) que les tocó. Al encontrar el tesoro, los integrantes del equipo, decidirían a quien entregarle la novela para leerla primero, y prestarle al siguiente al término de su primera lectura de la obra. La mayoría de los estudiantes del grupo de tercer año estaban contentos por cómo se desarrolló la actividad en el transcurso de la clase. Unos pocos demostraron mucho ocio y desinterés por la actividad. El maestro, a

pesar de eso alumnos incapaces de alegrarse por el trabajo, estuvo satisfecho por la buena actitud de su grupo.

Lunes 16 de Julio

La fiesta de graduación de los alumnos de tercer año se daba, con presentación de cada estudiante que aprobó el ciclo escolar. Al inicio de la ceremonia, el director hizo discurso de todo lo que ocurrió en el transcurso del año. Habló acerca de los eventos culturales y deportivos, donde algunos alumnos tuvieron participación tanto en uno como otro, con reconocimiento para la escuela. Recordó a los padres de familia el proyecto que se organizó en la semana previa a las vacaciones de semana santa: el programa de intervención pedagógica: Historias cruzadas. Dio reconocimiento oficial a los alumnos que formaron parte del proyecto y al maestro que lo organizó. Los padres aplaudieron en señal de agradecimiento por haber logrado el programa con resultados positivos, y por el dibujo hecho por los estudiantes de tercer año, que sirvió para inspiración de alumnos de grados más bajos. Acabando la ceremonia oficial, se dio a cabo la entrega de diplomas a cada alumno. Los alumnos más destacados del grupo se les entregarían su diploma al final, dando un discurso ante los maestros y padres de familia. Previa a la ceremonia, se tomó en cuenta esa probabilidad, que se preparó a los alumnos de mención honorífica, elaborando un texto, con características literarias como: cuento o poema, según el gusto de cada alumno, como discurso en la ceremonia. Los alumnos prepararon su discurso, escribiendo un poema corto, describiendo lo que habían pasado en el último año y cómo habían sido sus experiencias dentro y fuera de la escuela. Leyeron sus respectivos textos los alumnos destacados, y la gente que estaba oyente quedó maravillada con su lectura, que todos aplaudieron. Le dieron gracias esos alumnos al maestro de español, pues dijeron que sin su intromisión apoyo, no hubieran podido desarrollar su habilidad lectora y escritora. Se dio por terminado el evento y los alumnos celebraron ese momento, como uno de los mejores que habían vivido hasta entonces.

3.10.1.3. *Postest*

Al concluir el programa de intervención pedagógica, *Historias cruzadas*, pusimos en marcha el último momento de la investigación, *postest*, con el objetivo de determinar el nivel que habían adquirido los estudiantes de tercer año. Se aplicó el mismo sistema que en el *pretest*, ahora con el conocimiento que, supuestamente, se adquirió durante el período que se llevó a cabo el proyecto.

Así se utilizó el mismo cuestionario, con las siguientes categorías mencionadas, **contexto familiar** y **contexto del estudiante**. El resultado que nos llevó las respuestas de los alumnos fue a un cambio radical a la postura del grupo, así como el Test de comprensión lectora de Clemente, que nos expuso una mejoría notoria en el rendimiento lector de varios alumnos del grupo. Su capacidad lectora fue subiendo, considerablemente, que algunos de ellos, desarrollaban las bases del discurso oral, en actividades que incluyeran: mesas de debate, exposición grupal o individual.

El Cuestionario *Lector-aptitudinal*, presentan los resultados del nivel de comprensión lectora del grupo de tercer, en dos categorías: *Contexto familiar* y *contexto del estudiante*. Cada uno expone el desempeño lector y lectoescritor de cada alumno, como el rumbo al que está encaminando, a consecuencia de su contexto, social y familiar

En la **Categoría de Contexto familiar**, se observa el acercamiento que tiene los alumnos con la lectora dentro de su entorno familiar, y cómo aquellos parientes o familiares logran incentivar el gusto por la lectura, al igual que, los alumnos logran desarrollar el gusto por la lectura, al grado de que la propia familia, guste de ella también.

La primera pregunta: “¿Cuántos libros lees en casa con frecuencia?”, más del 60% respondieron “leer de uno a tres libros al mes”, buscando obras más complicadas, que puedan fortalecer su conocimiento de la literatura. El resto del grupo, parece que aún no ha podido desarrollar el gusto por la lectura como se

esperaba en este ciclo escolar. Junto con las tres chicas lectoras, se unieron otros dos chicos, donde leen desde historietas, hasta libros de volumen pequeño, hasta el momento.

La segunda pregunta: “*¿Cuántos integrantes de tu familia desarrollan el gusto por la lectura?*”, se puede decir que no ha cambiado mucho el panorama en el grupo. El 50% del grupo afirmó “no tener ningún familiar con gustos hacia la lectura. El otro 20% afirmó que tienen uno o dos familiares que lean una obra al año. El 30% restante afirma que sólo tienen familiares que les prestan los libros cuando ya no lo necesitan.

La tercera pregunta: “*¿Quién de tu familia te inculcó el gusto por la lectura?*”, tampoco hubo muchos cambios, el 90% afirmó “ninguno”, el 10% respondió al menos “el padre” o “la madre” como incursor de su gusto lector de alumno. Una de las chicas lectoras, respondió la pregunta, que su padre le leía antes de dormir cuando estaba en el jardín de niños, antes de que muriera a causa del cáncer.

La cuarta pregunta: “*¿Cuánto tiempo lees en casa?*”, sí trajo un cambio considerable dentro del contexto que nos vimos involucrados. El 50% respondió que de una a dos horas, el 30% respondió de 15 a 30 minutos, y el 20% respondió que de 15 a 20 minutos. El último porcentaje no nos dejó satisfechos, pero al saber lo lideraban, los estudiantes indisciplinados lo aceptamos para bien, pues aquellos estudiantes mostraban interés por la lectura, aunque fuera por un lapso corto de tiempo.

La quinta pregunta: “*¿Qué tipo de lectura te gusta hacer en casa?*”, nos trajo varios porcentajes, estuvieron muy divididos, debido a los incontables géneros y subgéneros que leían cada estudiante. Unos respondían leer libros de aventuras, algunos leían obras de misterio, otros estudiantes, respondieron leer obras de terror, y los demás, historietas de anime y dibujos animados del país. Sólo una estudiante respondió leer obras románticas. Esa chica empezaba, como muchas de sus compañeras, aquella etapa del enamoramiento, y leer obras de amor era una forma de estar emparentada con las emociones que vivía en ese entonces.

La sexta pregunta: “*¿Por qué te gusta leer en tu casa más que en cualquier otro lugar?*”, de nuevo, trajo cambios interesantes, el 60% respondió que les gusta leer en casa, debido a “que es el único lugar donde pueden disponer tiempo para leer lo que les gusta”. El 20% respondió que no disponen de un solo lugar para leer. El 20% restante, respondió aún “no desarrollar el gusto por la lectura”. Observar un número corto de estudiantes no lectores, nos dejó con esperanzas, pues se observó había funcionado el programa como lo imaginamos al principio.

Con la séptima pregunta: “*¿Comentas lo que lees con tu familia?*”, no hubo muchos cambios esperados, sin embargo, la pregunta trajo un equilibrio en el grupo, sobre sus afinidades con la lectura. El 50% comentó que “lo comenta con sus padres y hermanos antes y después del trabajo”. El 50% respondió que no debido a “que no entienden la lectura que realizan ellos, o que no tienen tiempo para hablar con sus hijos, debido a su tiempo de trabajo. Dos alumnos, un chico y una chica, afirman que viven con sus abuelos, debido a que fueron abandonados por sus padres cuando nacieron. Sus abuelos no están al pendiente de las actividades de la escuela, por lo tanto, se les hace imposible hablar al respecto sobre lo que leen.

La octava pregunta: “*¿Qué has podido aprender por medio de la lectura?*”, nos favoreció, respecto al porcentaje del *pretest*. El 50% respondió haber aprendido primero a parafrasear las lecturas que se practicaron durante las sesiones, y discutir sobre el contexto histórico de los escritores, al igual que la relación que existe entre el autor y su obra. El 30% respondió “haber aprendido cómo se estructuran los géneros literarios, cuento, novela, poesía, fábula y ensayo corto”. El 20% restante, respondió “no haber comprendido nada de lo que leyó”. Entre ese último porcentaje, hubo un alumno de quien más tarde nos enteramos que sufría desorden de atención. Por lo tanto se le tuvo que dar una atención especial para que su aprendizaje fuese, si no igual al resto de sus compañeros, aceptable para lo que la escuela recomendaba para sus estudiantes, tratando de fortalecer el programa, complementándolo con el sistema incluyente que quería la escuela.

La novena pregunta: “*¿Te ha servido lo que has leído, de manera personal?*”, nos trajo una balanza casi unánime, a favor del buen lector que ya eran, en ese

momento, los estudiantes de tercer año. El 80% respondió que “sí”, argumentando varios aspectos, como encontrar sentido de la palabra escrita, gusto por la investigación, sentido de la imaginación y manejo del lenguaje. El 20% respondió que “no le ha servido”, comentando que no le entendió nada de lo que leyeron durante las sesiones del programa, los cuales lideraban los que no les interesaba en absoluto lo referente a la lectura, y otros alumnos por problemas de aprendizaje como se argumentó en la pregunta pasada. Fue un cambio drástico pero positivo, ya que había disminución de alumnos que expresaban situaciones adversas de la lectura.

La décima pregunta: “*¿Hay algún integrante de tu familia que también tenga gusto por la lectura?*”, no dejó cambios de la última vez que se preguntó, el 90% respondió que no “hay nadie que siga la lectura de la misma forma que ellos”. El 10% restantes, respondió que “de uno a dos familiares”, algunos que los padres practican la lectura de vez en cuando, un tío que le presta los libros a los estudiantes, o un hermano o primo que se los regala, pues ya no los necesita ni los requieren en ese momento.

La décima primera pregunta: “*¿Han llegado a la casa de alguien para que los ayudes con aspectos de lectura?*”, tampoco dejó muchos cambios. El 50% respondió que “no”, debido a situaciones de distancia y tiempo, el 20% también respondió que no, debido a aspectos personales suyos y de sus familias. El 30% restante respondió que “sí”. Lamentablemente, las tres chicas más adelantadas que sus compañeros en el tema de la lectura, no pudieron formar parte del porcentaje que respondió a favor de recibir gente para ayudarles con aspectos de la misma. Esto se debe, a que no cuentan con adultos responsables en su vivienda para que los cuiden, son niños creciendo sin mucha compañía.

La décima segunda pregunta: “*¿Has invitado a tu casa a algún amigo o familiar para organizar una sesión de lectura?*”, tuvo un balance muy pronunciado en el porcentaje de los que respondieron a favor y en contra. Un 50% respondió que “sí”, y otro 50% respondió que “no”. Los que respondieron que sí, algunos afirmaron que, aparte de estudiar, hacen cualquier actividad como: escuchar música, hablar

de sus compañeras y compañeros, entre otros aspectos juveniles. Quienes respondieron que no, lo hicieron por situaciones familiares y personales, que les impiden recibir a alguien, aunque fuese de la escuela, a su casa.

La décima tercera pregunta: “*¿A quiénes invitas con frecuencia?*”, resultó una respuesta negativa por la mayoría del grupo de tercer año. El 60% respondió a nadie porque no tienen permiso de sus padres. El 30% respondió que “a algunos amigos y compañeros de escuela, por un lapso de una hora”. El 10% respondió igual que el porcentaje anterior, sólo que en esta ocasión, respondieron que les dejan estar en lapso de una a dos horas.

La décima cuarta pregunta: “*¿Has organizado algún club social de lectores en tu casa?*”, aún nos trajo la misma respuesta negativa por parte del grupo de tercer año. Más del 90% respondió que “no”, debido al tiempo, y las condiciones que viven cada estudiante en su casa.

La décima quinta pregunta: “*¿A quiénes invitas con frecuencia?*”, fue respondida de la misma forma que la anterior, la mayoría respondió de manera negativa. De todas maneras, se entendió que este aspecto, si bien, era un inconveniente considerable, no resultaba un obstáculo mayor, ya que se trataba en un problema de espacio y tiempo, y no de falta de interés.

La décima sexta pregunta: “*¿Qué tipo de actividades lectoras organizas?*”, trajo respuestas diversas, pero de las cuales, el 60% del grupo respondió con actividades de discusión y análisis. El resto del grupo respondió que elaboraban actividades diseñadas, como cuestionarios de 5 a 10 preguntas, o crucigramas creadas por los mismos alumnos, sobre las obras que se leyeron durante las sesiones del programa de intervención. Nos interesó el resultado que tomó la respuesta del grupo a la pregunta. Fue una evidencia del cambio radical que mostró, en su punto final del programa.

Por desgracia, la décima séptima pregunta: “*¿Desarrollas actividades lectoras ajenas a la escuela con tu familia en tu tiempo libre?*”, nos dejó,

nuevamente, en las mismas respuestas negativas. Más del 90% respondió con “no”, debido a que la mayoría de los padres de familia, desempeñan sus trabajos de tiempo completo, por lo tanto, es complicado para los estudiantes, desempeñar sus actividades con sus padres. El 10% restante respondió que “sólo actividades que dejan los maestros en clase”, debido a la situación laboral que viven sus padres.

La décima octava pregunta: “*¿Te gustaría promover tu gusto por la lectura con tus familiares y amigos?*”, obtuvo buenas referencias, aunque no tantas como se esperaban. El 40% respondió que “les gustaría promoverlas, siempre y cuando, contaran con el apoyo de grandes compañías literarias”. El 40% respondió que “no”, por no tener la confianza para llevarlas a cabo. El 20% dijo la misma negativa, pero por motivos de desatención hacia las influencias que pueden generar sus actividades.

La décima novena pregunta: “*¿Por qué considerarías útil el gusto por la lectura en tus amigos y familiares?*”, trajo un cambio considerable, que resultó lo opuesto de lo que nos presentó en la fase de *pretest*. En esta pregunta, el 70% respondió que sí, debido al conocimiento que se puede adquirir, y las actividades que se pueden generar por medio de la lectura. Sin embargo, hubo resistencia en cuanto el cambio de radical, en un 15%, la cual, respondió que “en nada sería útil la lectura para sus familias”. El 15% restante respondió que sólo les ayudaría a sus familias, para que no se rezaguen en su nivel de lectura, y puedan entender la nueva postura que tienen los alumnos en este momento.

Con la vigésima y última pregunta: “*¿Cuál sería los beneficios por desarrollar habilidad lectora?*”, hubo una respuesta más extensa que describieron al principio de la investigación. El 60% respondió que la lectura les ayudaría a sus familias a no rezagarse en su nivel de lectura actual, y ampliar sus horizontes en cuanto a la realidad que según viven en la actualidad. El 30% respondió que les ayudaría a desarrollar las mismas actividades que desempeñan, y podrían mejorar su lenguaje, desarrollar habilidad lectora y escrita. El 10% restante respondió que la lectura les ayudaría a sus familias a entenderlos, y saber lo que ellos quieren. De ese porcentaje, hay un alumno, cuya familia, vive separada desde que empezó la

secundaria. Casi no ve a su papá, debido a que viven fuera del estado, quien ya formó otra familia. Ese alumno fue quien estuvo más comprometido con las actividades del programa, sobre todo, cuando interactuaba con sus compañeros, y los demás estudiantes.

La siguiente categoría, **contexto del estudiante**, mostró un avance positivo en la postura que tenía el grupo al empezar la investigación. Las respuestas de los alumnos tomaron una evolución considerable para los integrantes del programa de intervención, y también, para los demás estudiantes de la escuela, Secundaria del Estado #2, maestros y el director de la institución:

La primera pregunta: “*¿Desarrollas el gusto por la lectura en tu escuela?*”, dejó una respuesta positiva por parte del grupo de tercer año, al menos en un 60% de los estudiantes. Los demás aún se sentían en una indecisión sobre si había adquirido el gusto por la lectura a través de las actividades que desempeñaron por medio de las sesiones desarrolladas durante el período que tomaron las sesiones en clase.

La segunda pregunta: “*¿Qué opinan tus maestros de tu capacidad lectora?*”, no dejó muchos cambios para la condición del grupo sobre el tema de la lectura. Sobre todo, porque la pregunta ameritaba la respuesta de sus profesores de la materia de español. Sin embargo, dejó una pequeña referencia de una evolución considerable en un 50% de los estudiantes, quienes respondieron haber tenido buenas referencias de sus profesores. De esos estudiantes, se les preguntó en directo a los profesores si estaban de acuerdo con las críticas sobre sus alumnos, y todos estaban convencidos de que había una mejoría en cada uno de los estudiantes.

La tercera pregunta: “*¿Los maestros te piden que desarrolles tu capacidad lectora en clase?*”, dejó una respuesta unánime a favor de que los profesores le pidan desempeñar actividades referentes a la lectura. El 50% respondió la facilidad de las actividades, y el gusto por desempeñarlas, el 40% respondió “sí”, pero que aún tienen problemas para comprender las actividades que realizan en clase. El

10% restante respondió que “no”, debido a que aún no han podido adquirir el gusto por la lectura, y les parece aburrida practicarla.

La cuarta pregunta: “*¿Cómo te lo piden?*”, respondió de la misma manera que en la fase de *pretest*, aunque, sus respuestas estaban acompañadas de buenos comentarios, sobre cómo los desempeñan. El 60% respondió que “a base de discusiones sobre la obra leída y el autor”. El 20% respondió que “por medio de ejercicios elaborados en papel, referentes a la obra leída, para que lo resuelvan”. El 20% restante respondió “con exposiciones en equipo, explicando la vida del autor y su obra”.

La quinta pregunta: “*¿Qué tipo de lecturas te piden los profesores?*”, mostró respuesta variadas, como lo supusimos desde exponerlas en la fase, *pretest*. Un 60% respondió el género de terror, el 20% respondió el género de ciencia ficción, el 10% respondió el género de misterio, el 5% respondió que prefiere el género mágico, y el 5% respondió que prefiere el género romántico. Ese último porcentaje lo representa la única estudiante que sentía admiración por el género, recomendando otros autores, como Jane Austen, William Shakespeare y John Green.

La sexta pregunta: “*¿Has logrado realizar todas las lecturas que te piden los profesores en clase?*”, nos llevó a complicaciones internas entre los integrantes de la investigación y el grupo de tercer año, sus respuestas no ameritaban buenos comentarios. Sólo el 30% respondió que sí, leyendo constantemente, en la escuela y en sus casas. El 50% respondió que no, porque no cuentan con el tiempo suficiente para hacerlo, debido a las otras materias que cursan, el 20% restante aún no ha podido desarrollar el gusto por la lectura como lo esperábamos. Alguno de los alumnos indisciplinados se resiste a interactuar, literariamente, con el resto de sus compañeros, provocando una pequeña fractura en la convivencia con los libros y el grupo, e imposibilita que ellos puedan aprender como el resto del grupo.

La séptima pregunta: “*¿Cómo consideras las lecturas que el maestro utiliza en clase?*”, nos dejó con un 80% de los estudiantes de tercer año, responder, de

manera afirmativa, las lecturas que se impartían en la escuela. Un 10% comentó aún no quedar conforme con las lecturas, por falta de motivación. Otro 10% respondió igual de negativo, pero por motivos de afinidad.

La octava pregunta: “*¿Te ha servido las lecturas que el maestro utiliza en clase?*”, igual que la séptima, acaparó la mayoría de las respuestas del grupo, positivamente, dejando un 90% comentando buenas referencias sobre la importancia de impartir una buena literatura en clase. Por desgracia, un 10% se resistió, respondiendo un “no”, pero debido a que su nivel de lectura aún no ha dejado a los alumnos entender las obras que los maestros dejan en clase para que los alumnos lo lean.

La novena pregunta: “*¿Lo profesores han organizado talleres o clubes sociales en donde esté incluida la lectura?*”, dejó comentarios positivos por parte de los estudiantes de tercer año. Sin embargo, con base en las respuestas, nos dimos cuenta, de que la escuela, necesita un espacio donde se requieran talleres de lectura y escritura para los alumnos, no sólo de tercer año, sino de toda la escuela. Las respuestas estaban acompañadas por lo que ellos desempeñaron durante el festival como parte del programa de intervención. Eso nos llevó a la idea, de que la escuela necesita un medio para promover la lectura dentro de sus instalaciones.

La décima pregunta: “*¿Has formado parte de algún taller o club social donde esté incluida la lectura?*”, dejó las mismas respuestas, recurrentes a las actividades del festival que se desempeñó en la etapa media de la investigación. El 75% dijo estar conforme con lo que se logró en el festival. El 15% respondió no haber estado conforme durante el evento. Y el 10%, conformado por el mismo grupo de estudiantes indisciplinados, dijo no haber entendido el propósito del evento y sus actividades.

La décima primera pregunta: “*¿Te ha ayudado a elevar tu desempeño lector en la escuela?*”, dejó una situación dividida en el grupo en cuanto a las respuestas de los alumnos. El 50% respondió que sí, y el otro 50% respondió que no. El primer porcentaje que afirmó haberle ayudado en su desempeño en la escuela, lo

representa los estudiantes de promedio regular a excelente. Mientras que el segundo porcentaje, son los alumnos debajo del promedio aceptable en el rendimiento de la escuela. Sin embargo, las negaciones del segundo 50% estuvieron más ligadas de forma general, incluyendo las demás materias, aparte del español, por lo tanto, no fue tan significativo que no existiera la posibilidad de una evolución considerable de los alumnos de tercer año con la lectura.

La décima segunda pregunta: “*¿Les ha ayudado a tus demás compañeros de clase los talleres o clubes sociales?*”, igual que la anterior, dejó una situación dividida en el grupo, pero más por una situación de afinidad entre ellos mismos. En una mitad respondieron “haberles ayudado la lectura sin la presencia de un espacio para taller”; y la otra mitad del grupo, respondió “no haberles ayudado en nada los talleres debido a que no hubo un espacio definido para practicar la lectura”. Este aspecto marcó un propósito de parte de algunos alumnos del grupo de pedir a la escuela un lugar que sirviese como taller. Nuevamente, el director mostró la misma desaprobación, debido a ausencia de fondos para rentar o construir un espacio.

La décima tercera pregunta; “*¿Qué se necesita para ayudar a los jóvenes en su comprensión lectora?*”, 70% de los estudiantes de tercer año, afirmar que “necesitan leer con más consciencia y dedicación por parte de ellos mismos”. El 25% explicó que “deben encontrarse mejor literatura que la recomendada por el maestro”. El 5% respondió que “debe haber una biblioteca en la escuela para ayudar a los estudiantes de la escuela a elevar su nivel de comprensión, y encontrar el gusto por la lectura que les falta a muchos en la institución”.

La décima cuarta pregunta: “*¿Crees que deberías llevar un curso intensivo de lectura?*”, hubo un 40% que dijo que “sí”, recomendando un taller de lectura, y uno de escritura en la escuela. El 50% dijo que “no”, pues su nivel no necesita de cursos intensivos. Esta respuesta lo formaban parte los alumnos que tienen bajo nivel académico y de lectura, por lo tanto, sólo podía esperarse de un 5% de ellos, que respondiera de acuerdo a la petición que solicitaban. El último 10% respondió que “sí” pero a través de un espacio donde se pueda practicar la lectura, como la biblioteca, y otras actividades literarias que les pueda servir a alumnos y profesores

de la materia de español.

La décima quinta pregunta: “*¿Consideras que se debe aprender la lectura para otros objetivos, aparte de la escuela?*”, fue contestada, afirmativamente, por todos los estudiantes de tercer año, con comentarios diversos, uno del otro. El 40% respondió que “sí, para saber hablar y escribir correctamente”. Un segundo 40% respondió que “para entender al autor y la obra”. Y el 20% respondió: para resolver problemas, ortográficos y de lenguaje. A diferencia de las respuestas que hubo a la pregunta durante la fase, *pretest*, las respuestas estuvieron más vinculadas a lo literario que otros temas. Fue un punto a favor de la evolución que esperábamos después del programa de intervención.

La décima sexta pregunta: “*¿Les ha ayudado a ti y a tus compañeros las lecturas impartidas en la escuela?*”, volvió a dejar, como la pregunta décimo segunda, en una decisión dividida, en cuanto a las respuestas de los alumnos de tercer año. Un 50% a favor del “sí”, y un 50% a favor del “no”. Las respuestas estuvieron más ligadas en cuestión de afinidad y afecto dentro de su círculo de amigos en el grupo, por lo que se consideró un punto no contable para lo que se necesitaba en la investigación.

La décima séptima pregunta: “*¿Por qué crees que el alumno deba desarrollar una lectura óptima y eficiente en el nivel secundaria?*”, obtuvo un resultado de un 80% a favor de un “buen desempeño académico y mejoramiento de su nivel de comprensión lectora” para los estudiantes. El 20% restante respondió sí, debido a que “un mayor conocimiento da posibilidades de obtener un buen trabajo en el futuro”. El último porcentaje no fue aspecto a considerar dentro de la investigación, pero se obtuvieron buenas referencias, como hipótesis de buena evolución en los alumnos de tercer año.

La décima octava pregunta: “*¿Qué opinan de la capacidad lectora de los estudiantes de hoy en día?*”, dejó a todos con la misma respuesta negativa de la fase de *pretest*, afirmando que el nivel de lectura de los jóvenes está cada vez más bajo, con un lenguaje deplorable, sin entendimiento alguno. Sólo dos estudiantes

del grupo hicieron una recomendación, donde solicitaban tener talleres de lectura y espacio de biblioteca para ayudarlos a crecer como lectores.

La décima novena pregunta: “*¿Cuáles han sido los resultados de lectura impartida en la escuela?*”, dejó un 40% de los alumnos del grupo responder “buena”, otro 40% responder “regular”, y el 20% restante responder “malo”. Este último porcentaje lo formaban en parte los alumnos de bajo rendimiento académico. Con ellos, se solicitó en varias ocasiones, atención especial, sin embargo, la escuela no pudo ofrecer, debido a la falta de fondos y personal.

La vigésima pregunta: “*¿Es importante la lectura para los jóvenes dentro de su contexto social y familiar?*”, la respondió el grupo, de forma unánime, a favor del sí, con el mismo comentario: “les ayudaría a desempeñarse dentro de su medio y entablar una relación más profesional y respetuosa con la gente”.

Los resultados del Test de comprensión lectora adaptado al Test de Ávila Camacho, pregunta por pregunta, presentados en porcentajes establecidos:

Sesiones de lectura del programa de intervención pedagógica
Lectura grupal en el aula durante las sesiones
35% Lectura oral 35% Comprensión lectora 30% Capacidad de discusión sobre el texto y el tema que se lee en el aula
Proceso de actividades de lectura y lectoescritura
15% Lectura inicial: Porcentaje de información del texto que el alumno lee antes de iniciar las actividades del programa 40% Alumnos lectores con la capacidad de retener la información de los textos 25% De busca (difícil/ medio): Porcentaje de veces que el estudiante resuelve las actividades pertinentes a las lecturas durante las sesiones 20% Alumnos que resolvieron las actividades de lectura en la primera sesión
Aprendizaje esperado:
La estrategia es eficiente
<i>Los alumnos mejoraron su nivel de comprensión, acorde de lo que había presentado en la etapa inicial de la investigación. El nivel de comprensión lectora fue mejorando con el tiempo, su actitud fue moderando con el “pasar” de las sesiones, que varios alumnos del grupo desarrollaron una postura analítica que les permitió reflexionar aspectos cotidianos propios, y apreciar las actividades que se le ofrecían en las sesiones.</i>
La estrategia es eficiente

La conducta mejoró, relativamente, en el caso de que algunos alumnos que mostraban desidia por las lecturas impartidas en las sesiones de investigación, cambiaran a una actitud más tranquila y entusiasta. Hubieron un par de estudiantes en el grupo, donde no se alcanzó el suficiente tiempo para mejorar su interés. Sin embargo, el programa que se impartió, brindó resultados positivos, no sólo en lo escolar, sino también en lo actitudinal.

Fuente: Elaborado por el investigador

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El nivel de comprensión lectora del nivel secundaria en México es una muestra de cómo está la educación en el país. Al mismo tiempo que estamos enseñando a nuestros jóvenes a leer, debemos procurar que entiendan lo que están leyendo. Es un aspecto tedioso e imposible para los maestros, tener una observación exhaustiva sobre cómo aprenden los estudiantes pero necesaria para la calidad de vida que se espera tengan los estudiantes con el estudio.

La calidad lectora en México está deteriorándose con el paso de los años. En el programa PISA, el lugar que tenía el país en 2012 era del lugar 50 en las disciplinas: matemáticas, ciencias y lectura, lo cual estaba bajo de la escala promedio de los países designados por PISA. En la actualidad, el joven está inmerso en muchas, menos en leer. Con el grupo de tercer año, se tuvo muchos casos de alumnos que tenían un bajo nivel de comprensión lectora, mostrando una actitud antipática y rebelde entre sí mismos como al profesor designado. Es un caso típico en el plano de observación, pero que se ha extendido, de tal manera que todos los grados, no sólo en tercero, se observó este desinterés prolongado hacia cualquier semejante o figura de autoridad.

El país está inmerso en un estado de anarquía, donde la escuela ya no es

suficiente para erradicarla. La educación debe ser la base de toda solución pacífica ante los problemas que el niño y el joven padece en el mundo, y es donde la lectura tiene su función. En la época digital en el que se vive ahora, la tecnología no es un método eficiente de educación, sino un complemento que se ayude a aplicar en las aulas de clase en las escuelas, que utilice el maestro con sus alumnos, como en este caso la lectura. La tecnología debe ser un complemento de la lectura y no un sustituto. Debe lograr que el alumno encuentre frases, versos, textos u obras que solicite para ampliar su conocimiento; al ampliar su conocimiento, el alumno desarrolla capacidad de análisis y reflexión, que le permitirá ver el mundo mejor de lo que está viviendo.

En la investigación, diversos autores como Isabel Solé, Emilia Ferreiro, Paulo Freire, Analee Barrera, Rafael Bisquerra, entre otros, nos han mostrado las técnicas y estrategias que el docente debe implementar a sus alumnos para obtener el nivel de comprensión adecuada para su edad. Desgraciadamente, la situación que viven los involucrados, como maestros, alumnos y padres de familias, ponen en “jaque” a cualquier investigador que quiera tratar el tema de la lectura. En México existen varios aspectos, como el económico, social y familiar, que disminuyen el interés tanto del alumno por aprender a leer, y el maestro por enseñarles a hacerlo.

Las gráficas que se muestran en el trabajo nos exponen una situación que vive México, no sólo en el campo de “lectura”, sino también en el ámbito educativo en general, nos expone además una situación que va presentándose cada vez más deplorable para cualquier analista. A pesar del seguimiento que se le ha dado por atender el caso, aún se sigue padeciendo de falta de lectura en los jóvenes de nivel secundaria. Con esta problemática, la cuestión no es “*¿Estamos enseñando correctamente a nuestros alumnos a leer?*”, sino, “*¿Tenemos las aptitudes necesarias para enseñar cómo leer?*”.

En la segunda parte de la tesis se explica cómo el docente debe llevar a cabo sus estrategias y aplicarlas a los alumnos, de tal manera que ellos tengan una definición de lectura más cercana a la del maestro. Pero, como se explicó, el nivel de conocimiento y comprensión lectora que los estudiantes de secundaria no

ofrecen buenos resultados hasta el momento. Existen los moderadores y prácticos cómo Rafael Bisquerra, Isabel Solé y Paulo Freire. Todos ellos tienen en claro cómo se desarrolla el alumno en el medio lector y cómo emplear la lectura de acuerdo a los intereses de los alumnos.

La investigación nos muestra que la comprensión lectora ha sido un tema que se ha menospreciado en el ámbito educativo, y también en lo laboral y personal. Toda base de la educación radica en cómo entendemos nuestro conocimiento, y una de las formas de lograrlo, es leyendo. Por ejemplo, el programa de intervención pedagógica, *Historias cruzadas*, permitió a los alumnos de tercer año investigar sobre géneros literarios que no conocían al inicio del proyecto, *pretest*, al hacer las lecturas, fueron mejorando su calidad lectora, desarrollando capacidad analítica sobre el texto y su situación actual. Al llevar a cabo las actividades del programa de intervención pedagógica, los alumnos mostraron otras habilidades, como la lectoescritura, cuyo fin tuvo la de mejorar su caligrafía, manuscrito y retención de los textos que se leyeron durante las sesiones del *pretest*.

En la parte final, *postest*, el grupo estaba capacitado para ofrecer mejora en su nivel de comprensión lectora, su evolución fue notoria, con la capacidad de discusión entre los propios alumnos sobre la obra seleccionada para leerse esa misma semana y tema cotidiano que trataba la historia. Todos esos aspectos, se practicaron con el grupo mediante se iba trabajando con el programa de intervención pedagógica. En un ambiente escolar de muchas deficiencias: económicas, educativas y sociales, se pudo llevar adelante con el problema que padecía el grupo de investigación al inicio del programa, por lo que, nos llevó a la conclusión de que es posible mejorar la calidad lectora entre lo mucho que ha abarcado la tecnología en la actualidad.

Como maestro hoy en día, la lectura se ha podido convertir en un medio de vida que hemos querido que entiendan los alumnos, empezando por los puntos básicos, como la relación entre la lectura y su contexto. El maestro debe tomar en cuenta ese aspecto, porque desde ese punto inicial, el alumno presentará un intento por entender más sobre lo literario. Es cuando el profesor le enseñará hacer una

introspectiva más profunda sobre la(s) obra(s), y hacerlo una rutina diaria para él, hasta convertirlo después en un medio de vida.

CONCLUSIONES

La lectura es uno de las piezas fundamentales en el aprendizaje de los alumnos de secundaria, muy olvidada con el paso del tiempo. El nivel de lectura en México siempre ha sido un problema de la educación en el país, sobre todo, porque no se le ha dado el suficiente seguimiento para reforzar el conocimiento de los jóvenes.

Los teóricos que se utilizaron durante la investigación, como Bisquerra, Freire, Solé, Barrera, Montero, entre otros, han expuesto, explicado y enseñado estrategias diversas para enseñar al alumno cómo debe aprender la lectura y cómo aprender a interpretarla. Nos han mostrado sus diferentes casos y ejemplificarlos con nuestros sujetos de investigación, que han ayudado a la comprensión, no sólo al manejo de las estrategias, sino también a las nuevas formas de enseñanza de la lectura.

Los jóvenes son individuos renuentes a seguir todo aquello que no sea nada más de su interés. ¿Cuál será el tema de su interés?, aquél que refleje su contexto o parte de él. Por lo tanto, la instrucción debe empezar por el conocimiento completo del alumno y su entorno, para desarrollar las estrategias que lo ayuden con su aprendizaje.

En este último sexenio, se registró un nivel de comprensión lectora en secundaria menos del 40%, aun cuando la SEP propuso un nuevo programa de estudios donde todos los maestros iban a tomar en cuenta, precisamente, la lectura y lectoescritura. Este tema debe tomarse a conciencia, sin que esté necesariamente sujeto a un programa proclamado por la máxima autoridad educativa. Es algo que el maestro debe hacer siempre por condiciones de análisis personal, dada la importancia para la vida de las personas.

El joven como se dijo, es un sujeto que va a relacionar lo que observa, oye y lee, con la vida. El gran error, es buscar herramientas que lastimen la susceptibilidad del alumno, en vez de ayudarlo a entender el mundo y entender otras formas de conocimiento, es decir, desarrollar tolerancia a la frustración para desarrollar estrategias que permitan aprender a enfrentar las diferentes situaciones de la vida. El maestro tiene que entender que el grupo está conformado por un número, entre 15 y 40 alumnos, donde cada uno viene de un ambiente familiar y social diferente. El aprendizaje que obtenga un alumno en el salón de clases, será diferente al que obtenga otro del mismo grupo. Entre esa diferencia existen factores: emocionales y de comprensión distintos.

Por ello, los maestros que impartan la materia de español en el caso de secundaria, deben tomar en cuenta actividades como: *juego de palabras, descifrar el mensaje escrito, mesa de lectura y conferencia, semejanza o diferencia entre la literatura con el cine y la televisión*. En escuelas como las que se llevó a cabo la investigación, tiene muchas carencias: materiales, estructurales y de personal capacitado (en algunas ocasiones), estas actividades cuentan como estrategias de aprendizaje que el docente podrá utilizar en todos los sectores educativos donde se imparta la lectura y la lectoescritura, ofreciendo un crecimiento lector en sus alumnos de mayor o menor grado de estudios que tengan. Estas estrategias pueden servir también entre maestros pues ayuda a retroalimentar el conocimiento de cada uno, ofreciendo otras lecturas que puedan servir a otros grupos que llegue a impartir más adelante, mejorando aún más la relación alumno-maestro, y prosperando en otras como la educación-sociedad.

El programa de intervención pedagógica, *Historias cruzadas*, nos ofrece la oportunidad, como maestros y miembros de la comunidad educativa, a que los estudiantes, de secundaria y más niveles, como la preparatoria, universidad, posgrado y doctorado, aprendan la lectura, en una nueva postura. Ya se ha intentado manifestar la lectura a través de la imagen audiovisual. Pero con este programa, se busca una postura diferente, a través de la discusión y la interpretación. Ofrecernos la oportunidad de explicar la misma obra, con diferentes puntos de vista, que nos ofrezca mayor comunicación y mejor aprendizaje.

Si preguntan, ¿es necesario este programa de comprensión lectora?, digo a todos: sí. Es bueno, es efectivo y, sobre todo, es necesario. Los jóvenes de ahora aprenden muy rápido, pero aprenden de una manera errónea o insuficiente, tomando en cuenta que gracias a la tecnología e internet, los jóvenes sólo leen las reseñas que ofrecen críticos literarios acerca de la lectura que se les pide que lean. Se pierde el sentido de la lectura y sobre aspectos de la vida, no se está tomando en cuenta el objetivo que debe encausar la literatura en el joven. Por lo tanto, el alumno retrocede cada vez más en su nivel de comprensión lectora, provocando que su aprendizaje igual no se necesario.

Con el programa de intervención pedagógica, *Historias cruzadas*, nos acerca a otro panorama a nuevos conocimientos, utilizando nuevas lecturas, con géneros diferentes de los que han leído o escuchado antes, implementando otras herramientas, visuales como el caso de los audiolibros, que a través de la “lectura hablada”, le da una perspectiva diferente de la obra y el tema que cuenta la historia, y audiovisuales, como el cine y la televisión, que permite obtener un análisis de la lectura y discutir las diferencias que podría haber entre los dos géneros y la literatura.

ANEXOS

ANEXO 1. Cuestionario: Lectura de contexto familiar

Instrucciones: Contesta las preguntas que hay en el cuestionario.

¿Cuántos libros leen en casa con frecuencia?, ¿Cuántos integrantes de tu familia desarrollan el gusto por la lectura?, ¿Quién de tu familia te inculcó el gusto por la lectura?, ¿Cuánto tiempo lees en casa?, ¿Qué tipo de lectura te gusta hacer en casa?, ¿Por qué te gusta leer más en tu casa que en cualquier otra lugar?, ¿Comentas lo que lees con tu familia?, ¿Qué has podido aprender por medio de la lectura?, ¿Te ha servido lo que has leído, de manera personal?, ¿Hay algún integrante de tu familia que también tenga gusto por la lectura?, ¿Han llegado compañeros, amigos a tu casa para que los ayudes con aspectos de lectura?, ¿Has invitado a tu casa a algún amigo o familiar para organizar una sesión de lectura?, ¿A quiénes invitas con frecuencia?, ¿Has organizado algún club social de lectores en tu casa?, ¿A quiénes invitas con frecuencia?, ¿Qué tipo de actividades lectoras organizas?, ¿Desarrollas actividades lectoras ajenas con tu familia en tu tiempo libre?, ¿Les ha servido a tu familia esas actividades?, ¿Les podría servir a parientes y a amigos esas actividades?, ¿Te gustaría promover tu gusto por la lectura con tus demás familiares y amigos?

ANEXO 2. Cuestionario: Lectura del estudiante

Instrucciones: Contesta las preguntas que hay en el cuestionario.

¿Desarrollas gusto por la lectura en la escuela?, ¿Qué opinan tus maestros de tu capacidad lectora en la escuela?, ¿Los maestros te piden que desarrolles tu capacidad lectora en clase?, ¿Cómo te lo piden?, ¿Qué tipo de lecturas les imparte el maestro en clase?, ¿Has logrado realizar todas las lecturas que te piden los

profesores en clase?, ¿Cómo consideras las lecturas que el maestro imparte en clase?, ¿Te han servido las lecturas que el maestro imparte en clase?, ¿Los profesores han organizado talleres o clubes sociales en donde esté incluida la lectura?, ¿Has formado parte de algún taller o club social donde esté incluida la lectura?, ¿Te ha ayudado a elevar tu desempeño lector en la escuela?, ¿Les ha ayudado a tus demás compañeros de clase los talleres o clubes de lectura?, ¿Qué se necesita para ayudar a los jóvenes en su comprensión lectora?, ¿Crees que deberías llevar un curso intensivo de lectura?, ¿Consideras que se debe aprender la lectura para otros objetivos, aparte de los escolares?, ¿Les ha ayudado a ti y a tus compañeros las lecturas impartidas en la escuela?, ¿Por qué crees que el alumno deba desarrollar una lectura óptima y eficiente, en el nivel secundaria?, ¿Qué opinas de la capacidad lectora de los estudiantes de hoy en día?, ¿Cuáles han sido los resultados de lectura impartida en la escuela?, ¿Es importante la lectura para los jóvenes dentro de su contexto social y escolar?.

ANEXO 3. Guía de entrevista

RESULTADOS:

- En la primera pregunta, el 45% del grupo respondió en la cuarta opción, el 40% respondió en la tercera, y el 15% respondió en la primera.
- En la segunda pregunta, el 80% del grupo respondió en la segunda opción, el 15% respondió la tercera y el 5% respondió la primera.
- En la tercera pregunta, el 75% del grupo respondió la primera opción y el 25% restante respondió la segunda.
- En la cuarta pregunta, el 60% respondió la tercera opción, el 15% respondió la primera opción, el 20% respondió la segunda opción y el 5% restante respondió la cuarta opción.
- En la quinta pregunta, el 50% respondió la cuarta opción y el otro 50% eligió la tercera opción.

- En la sexta pregunta, el 25% del grupo eligió la segunda opción, otro 25% eligió la tercera opción y el 50% restante eligió la cuarta opción.
- En la séptima pregunta, el 60% del grupo eligió la tercera opción, el 35% eligió la cuarta opción y el 5% eligió la quinta opción.
- En la octava pregunta, el 15% eligió la primera opción, el 35% eligió la tercera opción y 50% eligió la cuarta opción.
- En la novena pregunta, el 80% del grupo eligió la primera opción, y el 20% restante eligió la segunda opción.
- En la décima pregunta, el grupo fue variado en sus respuestas, aunque, en un 90% del grupo se inclinó por los autores extranjeros, y 10% por los latinoamericanos. De ese 10%, sólo el 2% eligió a autores mexicanos.
- En la onceava pregunta, el 95% estuvo inclinado por los *bestsellers*, mientras el 5% contestó obras de autores aún no reconocidos en el ámbito literario.
- En la doceava pregunta, el 80% del grupo eligió la segunda opción y el 20% restante eligió la tercera opción.
- En la treceava pregunta, el 50% por ciento eligió la primera, mientras que el otro 50% restante eligió la segunda opción.
- En la décima cuarta pregunta, el 90% describió a los *bestsellers* de autores extranjeros, incluyendo a algunos latinoamericanos, como Horacio Quiroga, Gabriel García Márquez y Jaime Sabines. El 10% restante respondió obras comunes de autores que no figuran en el medio literario.
- En la décima quinta pregunta, el 45% del grupo respondió que quiere lecturas donde se incluyan imágenes o dibujos en el texto. El 40% respondió que quiere una lectura corta y fácil para su comprensión. El 15% restante

respondió que quiere lecturas gruesas para pasar mayor tiempo del día leyéndolo.

- En la décima sexta lectura, el 25% del grupo eligió la primera opción, otro 25% eligió la tercera opción y el 50% restante eligió la cuarta opción.
- En la décima séptima pregunta, el grupo completo respondió que “no”, pues aún estaban en lecturas organizadas por las sesiones designadas por el profesor encargado del programa de intervención.
- En la décima octava pregunta, el 5% del grupo eligió la primera opción, otro 5% eligió la segunda opción, el 80% respondió la tercera opción y el 10% restante eligió la cuarta opción.
- En la décima novena pregunta, 20% del grupo eligió la primera opción, el 20% eligió la segunda opción, el 40% eligió la tercera opción y el 20% restante eligió la cuarta opción.
- En la vigésima pregunta, el 70% del grupo eligió la segunda opción, el 15% eligió la tercera opción y el 15% eligió la cuarta opción.
- En la vigésima primera pregunta, el 10% eligió la primera opción y el 90% restante eligió la sexta opción.

RESULTADOS:

El grupo de tercer año ofrece muchas carencias económicas, al igual que su escuela, por lo tanto, es difícil que puedan comprar más de un libro al mes, mucho menos cada dos semanas. En el grupo ha habido una evolución constante por querer leer, y aprender lo que lee. Lamentablemente, eso se ha convertido en un obstáculo mayor, aunque no un impedimento. Los alumnos van mejorando su lectura a pesar de sus carencias, encuentran las lecturas que se piden en la escuela, el lugar donde conseguirlas y el tiempo para leerlas.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

Conocer y reconocer los diferentes contextos que viven los alumnos del grupo de tercer año, y la relación que puede haber entre la cotidianidad de cada alumno con la lectura. Analizar y detectar su calidad lectora se desenvuelve dentro de su contexto social y escolar y los aspectos que pueden afectar, tanto positivos como negativos, su comprensión lectora.

1	¿Le gusta leer?
<input type="radio"/>	Mucho
<input type="radio"/>	Regular
<input type="radio"/>	Casi nada
<input type="radio"/>	Nada
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta
2	¿Cuánto tiempo dedica a ver la televisión?
<input type="radio"/>	Todos los días un rato.
<input type="radio"/>	Sobre todo, sábados y domingos.
<input type="radio"/>	Sólo a veces y algunos programas.

<input type="radio"/>	Siempre que tengo algún rato libre.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
3	¿Cuántos libros tiene en su casa?
<input type="radio"/>	Menos de 5.
<input type="radio"/>	Entre 5 y 20.
<input type="radio"/>	Entre 20 y 50.
<input type="radio"/>	Entre 50 y 100.
<input type="radio"/>	Más de cien.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta
4	Los libros que lee, generalmente...
<input type="radio"/>	Los compra.
<input type="radio"/>	Se los regalan.

<input type="radio"/>	Suelen ser prestados.
<input type="radio"/>	Los toma de las bibliotecas.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta
5	¿Suele frecuentar las bibliotecas públicas?
<input checked="" type="radio"/>	Muy a menudo.
<input type="radio"/>	A veces.
<input type="radio"/>	Casi nunca.
<input type="radio"/>	Nunca.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
6	¿Normalmente termina los libros que empieza a leer?
<input checked="" type="radio"/>	Siempre.

<input type="radio"/>	Casi siempre.
<input type="radio"/>	A veces.
<input type="radio"/>	Nunca.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
7	¿Qué momento del día prefiere para la lectura?
<input type="radio"/>	Al acostarse.
<input type="radio"/>	Al levantarse.
<input type="radio"/>	Durante el día.
<input type="radio"/>	Durante el atardecer o la noche.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
8	¿Con qué frecuencia lee obras de carácter literario?
<input type="radio"/>	Habitualmente.

<input type="radio"/>	De vez en cuando.
<input type="radio"/>	Muy raramente
<input type="radio"/>	Nunca
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta
9	¿Qué cantidad de tiempo dedica a la lectura diariamente?
<input type="radio"/>	Menos de una hora.
<input type="radio"/>	Más de una hora.
<input type="radio"/>	De dos a tres horas
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta
10	¿Cuáles son sus tres escritores preferidos?
1	<input type="text"/>

2	
3	
11	¿Cuáles son sus tres títulos preferidos?
1	
2	
3	

12	Al leer, ¿por cuál de estos tipos de libros se interesa?
<input type="radio"/>	Textos densos y profundos.
<input type="radio"/>	Textos de fácil y rápida lectura.
<input type="radio"/>	Ambos tipos
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.

13	Al leer, ¿qué tipo de autor prefiere?
<input type="radio"/>	Español.
<input type="radio"/>	Extranjero.
<input type="radio"/>	Le resulta indiferente.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
14	Si está leyendo algún libro estos días, ¿podría indicar el autor y el título?
Autor	<input type="text"/>
Título	<input type="text"/>
15	¿Qué tipo de lectura prefiere
	<input type="text" value="Poesía"/>
16	¿Habla con alguien de los libros que lee?
<input type="radio"/>	Siempre.

<input type="radio"/>	Casi siempre.
<input type="radio"/>	A veces.
<input type="radio"/>	Nunca
<input checked="" type="radio"/>	No sabe o no contesta.
17	Si ha comprado recientemente un libro, ¿podría indicar el autor y el título?

Autor	<input type="text"/>
Título	<input type="text"/>
18	En relación con el coste de la vida, ¿cuál es su valoración del precio de los libros?
<input type="radio"/>	Muy caros.
<input type="radio"/>	Bastante caros.
<input checked="" type="radio"/>	Ni caros ni baratos.
<input type="radio"/>	Baratos

<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
19	¿Influye la estética de la portada en el acto de compra de un libro?
<input type="radio"/>	Mucho.
<input type="radio"/>	Poco.
<input type="radio"/>	Nada.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
20	¿Qué factor le influye más al comprar un libro?
<input type="radio"/>	Las críticas publicadas al respecto.
<input type="radio"/>	Las opiniones transmitidas por los amigos.
<input type="radio"/>	Los textos de las solapas de los libros.
<input type="radio"/>	Otros factores.
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.
21	¿Cuál es la finalidad de comprar un libro?

<input type="radio"/>	Compra todos los libros para disfrute personal.
<input type="radio"/>	Compra siete libros sobre diez para disfrute personal.
<input type="radio"/>	Compra cinco libros sobre diez para disfrute personal.
<input type="radio"/>	Compra dos libros sobre diez para disfrute personal.
<input type="radio"/>	No compra ninguno para disfrute personal.
<input type="radio"/>	Los compra todos con la intención de regalar
<input type="radio"/>	No sabe o no contesta.

Anexo 4. Test de comprensión lectora de Vicenta Ávila Camacho:

Variable	Descripción de la variable
Ejecución	
% Puntuación total	Porcentaje de acierto en el total de preguntas
% en textos continuos	Porcentaje de acierto en preguntas de textos continuos
% en textos discontinuos	Porcentaje de acierto en preguntas de textos discontinuos
Proceso	

% Lectura inicial Porcentaje de información del texto que el alumno leyó antes de leer las preguntas
% Último pertinente: Porcentaje de información pertinente consultada inmediatamente antes de responder a las preguntas
% de busca (difícil/ medio): Porcentaje de veces que el estudiante decidió releer el texto para buscar la información pertinente en preguntas de dificultad alta y media. Indica si el estudiante autorregula correctamente la necesidad de releer % Preguntas falladas sin buscar: Porcentaje de respuestas falladas en las que el estudiante no decidió releer el texto para contestar
Aprendizaje
Cambia estrategia de búsqueda
<i>Puntuación relativa al cambio en la conducta de búsqueda a lo largo de la prueba. Las puntuaciones positivas indican que el estudiante aumenta su conducta de búsqueda mientras que las negativas indican lo contrario</i>
Cambia estrategia de consulta de ayuda
<i>Puntuación relativa al cambio en la conducta de uso de las ayudas a lo largo de la prueba. Las puntuaciones positivas indican un incremento en el uso de ayudas</i>
Fuente: Elaborado por el investigador

Anexo 5: Test de estilos de aprendizaje de Honey Alonso-guía de preguntas:

Instrucciones: Marca los enunciados que describen tu comportamiento

- 1.- Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
2. Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias
4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso
5. Creo que los formulismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.

9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
12. Cuando escucho una nueva idea, enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
16. Escucho con más frecuencia de lo que hablo.
17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
20. Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
25. Me cuesta ser creativo(a), romper estructuras

26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
31. Soy cauteloso(a) a la hora de sacar conclusiones.
32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos se reúnan para reflexionar, mejor.
33. Tiendo a ser perfeccionista.
34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
37. Me siento incómodo(a) con las personas calladas y demasiado analíticas.
38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
40. En las reuniones, apoyo las ideas prácticas y realistas.
41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.

44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
48. En conjunto hablo más de lo que escucho.
49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
50. Estoy convencido(a) que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras
55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
60. Observo que, con frecuencia, soy uno(a) de los(as) más objetivos(as) y desapasionados(as) en las discusiones

61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el(la) líder o el(la) que más participa.
66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan
72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo, soy capaz de herir sentimientos ajenos
73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
75. Me aburro enseguida en el trabajo metódico y minucioso.
76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.

79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.

80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

Anexo 6: Observaciones en el Diario de Campo.

Anexo 7. Programa de Intervención Pedagógica Historias Cruzadas.

JUSTIFICACIÓN

Los alumnos de secundaria presentan baja comprensión lectora debido a la falta de constancia que tienen con la lectura. Éste ha sido una situación de mucha preocupación para el sistema educativo mexicano, que pide un resultado óptimo para los estudiantes del nivel. Desafortunadamente, también se ha convertido el tema de la comprensión lectora en un caso muy profundo de relación entre los jóvenes y los libros, pues su afición por ello pasa por el lado de la preferencia por el tema que desean aprender. Teóricos como Rafael Bisquerra e Isabel Solé, nos explican que al alumno hay que profundizarlo desde su contexto social hasta la

relación entre lo que aprende y siente, eso lo lleva a compenetrarse con lo que queremos como especialistas en la lectura.

Bisquerra (2003, párr. 8), explica que “la educación pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal”. La escuela demanda un grado de aprendizaje en el alumno para las necesidades de la institución, pero no hemos entendido aún la forma que se debe llevar a cabo. No olvidar que el adolescente es un individuo que apenas está entendiendo el mundo, mas no ha comprendido los diferentes conocimientos que lo ayudan en su formación como persona. En ese aspecto es cuando la presencia del maestro tiene mayor significado en su vida pues es, quien media la estrategia para la obtención y construcción de aquellos conocimientos aplicables en la vida diaria para mejorar su entorno.

Como especialistas en la materia de lectura y guía en la educación de los jóvenes estudiantes, nuestro deber como maestros es enseñarle, no sólo a leer, sino a entender la lectura, a través de una mirada introspectiva a su contexto y relacionarla con las lecturas que hace durante su aprendizaje. Solé (1998, p. 17) menciona que “siempre debe existir un objetivo que guíe a la lectura, o dicho de otra forma, que siempre leemos para algo, para alcanzar alguna finalidad”. El estudiante, sea niño, joven o adulto va a tener una razón para conocer y entender el mundo que lo rodea, para ello se requiere la lectura, pues le proporcionarán ideas que luego la va a explicar e interpretar, ya sea de manera oral o escrita.

En los jóvenes se presenta el inconveniente cuando se trata de inducir el gusto por la lectura, la etapa les ofrece varias distracciones, la lectura no es una de ellas. En estos tiempos, donde la tecnología ha tenido un auge considerable, se presenta cada vez menos la relación entre los jóvenes y la lectura. Sobre todo, ya que también nos ofrece la obtención de los textos solicitados por el maestro, lo que posibilita al alumno revisar la lectura en el tiempo que lo pide el profesor y ayuda al mismo maestro a resolver un problema académico del momento. Sin embargo eso no resuelve otros aspectos, como el social y el personal, sobre todo el segundo, ya que el propio individuo se deja manipular por la información que el internet le expone

de tal manera, que la palabra oral y escrita pasa desapercibida.

Otros inconvenientes puede encontrarse dentro de las estrategias que implemente el maestro en su materia, por ejemplo en las materias de español, donde están incluidos los aspectos como la lectura, la lectoescritura y la comprensión lectora. Analee Barrera Gonzáles en *Estrategias Docentes* (2017, párr. 1), nos explica que “el profesor inculca, de manera intensa, comportamientos, actividades y saberes en condiciones lógicas expresadas en sus prácticas pedagógicas, sin apelar explícitamente a normas, reglas o códigos”. Técnicamente, el maestro es un mediador que motiva al alumno a que aprenda a interpretar su propio contexto. Él no necesita utilizar frases ni palabras elegantes para darse a entender, sólo implementar un lenguaje coloquial del cual el alumno pueda entender, y con ello, llevar a cabo una relación productiva y amena dentro del aula de clases.

OBJETIVO GENERAL

Detectar y desarrollar los niveles de comprensión lectora de los alumnos de tercer año de la escuela Secundaria del Estado #2.

Temas:

1. LIBRO VIAJERO
2. HOJA DE LATA
3. FIESTA DE LETRAS 1er Tema: *Libro viajero*

Sesiones: 1 a la 30

Propósito: Los alumnos leerán un libro por semana, escogido entre ellos para el análisis de la obra y el autor.

Estrategia: Análisis de textos, a desarrollarse durante 3 sesiones cada uno. Las dos primeras sesiones para la lectura de la obra (lunes y miércoles) y la tercera (viernes) para análisis y contextualización de la lectura.

Inicio: Selección de libros traídos por los alumnos y el maestro en la semana previa a las sesiones del programa de intervención pedagógica. Lectura de las obras escogidas para su análisis y exposición y breve biografía del autor.

Desarrollo:

Sesiones 1, 2 y 3 (8 al 12 de enero)

Inicio: Elección de la obra, de las aportadas por el profesor responsable del taller y maestros y alumnos solidarios, indicando los motivos (sesión 1, lunes).

Desarrollo: Lectura de la obra de *El principito* de Antoine de Saint-Exupéry en las sesiones que correspondan a las actividades del programa (sesión 1, lunes y sesión 2, miércoles).

Cierre: Identificar los elementos de la narración y analizarlas en clase al resto del grupo (sesión 3, viernes).

Sesiones 4, 5 y 6 (15 al 19 de enero) Elección de una obra del lote donado por maestros y alumnos de la escuela, indicando los motivos (sesión 1, lunes). Inicio de la lectura de la obra *El Lazarillo de Tormes*.

Desarrollo: Continuación de la lectura de *El Lazarillo de Tormes*, en las sesiones del lunes y el miércoles.

Cierre: Exponer lo leído el viernes 19 de enero y reflexionar grupalmente, a fin de entender el mensaje de la obra. Analizar cada lectura efectuada en las sesiones durante el proceso de esta primera etapa del programa de intervención pedagógica,

pretest, y recuperar todo lo estudiado acerca de las obras y autores. Recopilar cada información para fundamentar cada idea acerca de los temas que traten los escritos que se lean y compartan dentro del grupo de lectura:

Del 22 al 26 de enero, lectura de *El retrato de Dorian Gray*, en las sesiones del lunes 22 y miércoles 24, para su análisis y exposición el viernes 26. Del 29 de enero al 2 de febrero. Se eligió la obra de *El viejo y el mar* de Ernest Hemingway, para su lectura los días, lunes 29 de enero y el miércoles 31 de enero, para dar su análisis para el día jueves 1° de febrero, debido a la junta de consejo técnico que hubo el viernes 2 de febrero. Del 5 al 9 de febrero, se eligió la novela de *Amor en los tiempos del cólera* de Gabriel García Márquez, para su lectura los días, lunes 5 de enero y miércoles 7 de enero, pero que no se podría hablar más que de la mitad de la obra, debido a su extensión, lo cual, tuvo que seguir con su lectura, una semana más, del 12 al 16 de febrero, donde se celebraría el día del amor y la amistad, analizando y exponiendo las ideas del grupo. Del 19 al 23 de febrero, se eligió *Romeo y Julieta* de William Shakespeare, para su lectura los días, lunes 19 de febrero y miércoles 21 de febrero, para su análisis y exposición del autor y su obra el viernes 23 de febrero. Del 26 de febrero al 2 de marzo se eligió *La gaviota* de Juan García Ponce para lectura, los días lunes 26 y miércoles 28 de febrero, para su análisis y exposición el día jueves 1° de marzo, ya que el viernes 2 sería la Junta de Consejo Técnico. Del 5 al 9 de marzo, se eligió *Los miserables* de Víctor Hugo, para su lectura los días, lunes 5 y miércoles 7 de marzo, para su análisis y exposición de la mitad del libro el día 9 de marzo. Se continuó con la lectura de la obra de Víctor Hugo, del 12 al 16 de marzo, con los días, lunes 12 y miércoles 14, y dar el análisis y exposición de la historia, el viernes 16, antes de salir de vacaciones de semana santa.

Cierre: El grupo hará una recopilación sobre todo lo escrito durante las sesiones y el programa: Cuentos, Ensayo, Poesía y Reseña, se juntará todo texto leído por los estudiantes del tercer año. Se hablará cada viernes sobre las lecturas del mes y se discutirá sobre la percepción que tomó cada alumno sobre la obra leída.

2ª sesión

Tema: *Hoja de lata*

Propósito: Introducir al alumno en la lectura, a través de los filmes cinematográficos o películas clásicas, para obtener una mirada más introspectiva acerca del texto y su subgénero.

Inicio: Relación entre el autor y la obra

Desarrollo:

Los alumnos deberán tratar los siguientes aspectos en el libro y la película:

- Encontrar Inferencias o aspectos relevantes para el lector en la lectura hablada.
- Mirada crítica hacia los personajes en el texto y el filme.
- Captar el sentido de interpretación de los personajes en la historia y en la película.
- Regulación de la película con el conocimiento adquirido en el texto.
- Proporcionar información acerca de la película y los actores.

Cierre:

Los alumnos harán un foro televisivo, donde intercambiarán opiniones y miradas con el maestro designado sobre las obras leídas en las sesiones y las películas basadas en esas obras. Ofrecerán crítica constructiva sobre el contexto sociocultural de la narración, y un análisis comparativo entre los personajes de la historia y los actores que los interpretan en la película al maestro, la cual, terminarán haciendo una recomendación a los demás alumnos de grados bajos a ellos, sobre la narración y el filme.

3ª sesión

Tema: *Fiesta de letras*

Propósito: Los alumnos de tercer año elaborarán texto de diferentes géneros (el que más les guste), para aplicar los conocimientos obtenidos durante las sesiones del programa de intervención pedagógica.

Inicio: Recreación de actividades

Desarrollo:

Hacer actividades recreativas y de comprensión, como trivias, concursos de lectura, escritura, que sirvan como retroalimentación para lo aprendido durante las sesiones del programa de intervención (Octubre y Marzo). Estas actividades estarán dirigidas por el profesor(es) designado, al igual que el número de participantes en las actividades.

Estas actividades recreativas participarán los alumnos de tercer año, y también algunos maestros que hayan estado inmersos en el programa de intervención pedagógica. A este programa se invitará a los padres de familia para ser testigos de la calidad lectora y escritora que ofrecen sus hijos durante las sesiones, se les invitará a que formen algunas actividades recreativas para reforzar el objetivo que tiene el programa de intervención pedagógica e incentivar a los padres a buscar el amor a la lectura, para que el alumno siga estimulándose con los libros y pretenda motivar a otras generaciones interesados en el tema.

Cierre:

Los alumnos de tercer año presentarán sus escritos en la ceremonia de clausura como prueba de los conocimientos que el grupo adquirió durante el programa de intervención pedagógica, y la calidad que éste incentivó en los propios estudiantes. Se leerán los textos en el evento, como testimonio para quienes estuvieron involucrados en el programa: alumnos, maestros, directivos y personal de la escuela. Estos escritos estarán puestos en el muro del periódico mural durante el primer mes del siguiente ciclo escolar, para que los nuevos alumnos de tercer año observen el trabajo de sus antecesores y sirva para estimularlos a crear algo igual

o mejor.

Full-text available

BIBLIOGRAFÍA

Abusamra, Valeria. *Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural*. Edit.: "Slan". Volumen 4. Argentina, 2012.

Alatorre, Alberto. *Invitación a la lectura*. Edit. FCE, 1° edición. México, 2009.

Ávila Clemente, Vicenta. *Método de evaluación dinámica automatizado de competencias lectoras para educación secundaria (Edilec)*. Universidad de Valencia. Valencia, España, 2007.

Begoña Marlasca, María. *Leamos el mundo. Los libros y la conversación*. Las palmas de Gran Canaria, España, 2013.

Buendía, Leonor. *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades socio-educativas*. Venezuela, 2018.

Cano Ruíz, Amanda. *La asignatura de español desde el currículum formal y sus implicaciones en la formación docente*. Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. México, 2017.

Cassany, Daniel. *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Edic. "Anagrama". Barcelona, España, 2006.

Colmenares, Elena. *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades socio-educativas*. Artículo de investigación científica. Edit.: "DOSSIER". Venezuela, 2018.

Del Carmen Bilbao Rodríguez, María. *Escribir no es copiar ni leer descifrar*. España, 2013.

Díaz-Bravo, Laura. *La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en educación médica*. Unam. Vol. 2 #7. México, 2013 (pp. 162-167).

Flotts, Paulina. *Informe de resultados, Tercer, logros de aprendizaje*. París, 2016.

Freire, Paulo. *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Edit.: S. XXI, 13ª edición. México, 1999.

Hernández Sampieri, Roberto. *Metodología de la investigación*. Edit. Mcgraw Hill Interamericana. México, 2003.

Ortega, Linda. *La enseñanza de la lectoescritura a través del método lingüístico global*. Edit. CSIC. Madrid, España, 2008.

Remolina Caviedes, Juan Francisco. *La lectura de Paulo Freire y la competencia lectora de PISA*. Pontificia Universidad Católica de Río Grande de Sul. Porto Alegre, Brasil, 2013.

Solé, Isabel. *Estrategias de lectura*. Edit. "GRAÓ", 8ª edición. Barcelona, 1998.

PÁGINAS CONSULTADAS EN INTERNET

Animal político. *El nivel de comprensión lectora en México*. Revista electrónica. México, 2012

Barrera Gonzáles, Analee. *Estrategias docentes*. Edic. "Universia". México, 2017.

Bisquerra Alzina, Rafael. *Educación y competencias básicas para la vida*. Revista de investigación educativa, vol. 21. Barcelona, España, 2003 (pp. 7-43).

Cardenas-Espinoza. *Comprensión lectora en alumnos de secundaria por niveles funcionales*. Edit.: "JBHSI", vol. 5. Revista electrónica. UNAM, 2013.

Ferreiro, Emilia. *La escritura antes de la letra*. Edit. CPU (revista de investigación educativa). Universidad veracruzana. México, 2006.

Modelo Educativo (SEP), 2017.

Monroy Romero, José Alberto. *Comprensión lectora*. Edic. Pepsic. Revista mexicana de orientación educativa. México, 2009. perso.wanadoo.es. *Lectura y constructivismo*. 2013.

Plan de estudios (SEP). México, 2011.

Vived Conte, Elías. *Lectura fácil, diversificación de materiales didáctico escolar*. España, 2008.

Tovar, Teresa. *La inclusión en la educación. Cómo hacerla realidad*. Foro educativo y Ministerio de Educación. Perú, 2007.

Robles Excepto, Estíbaliz. *Medios, tecnología y recursos para la intervención socioeducativa*. Revista electrónica. Edit.: Md. México.

Revista electrónica. *Nuevo modelo educativo*. Edit. "Md". México, 2017.