

De acuerdo con la LEY FEDERAL DEL DERECHO DE AUTOR  
Le publicada en el Diario Oficial de la Federación el 24 de diciembre de 1996,  
México.

## Capítulo II De la Limitación a los Derechos Patrimoniales

### Artículo 148.-

*Las obras literarias y artísticas ya divulgadas podrán utilizarse, siempre que no se afecte la explotación normal de la obra, sin autorización del titular del derecho patrimonial y sin remuneración, citando invariablemente la fuente y sin alterar la obra, sólo en los siguientes casos:*

I. Cita de textos, siempre que la cantidad tomada no pueda considerarse como una reproducción simulada y sustancial del contenido de la obra;

II. Reproducción de artículos, fotografías, ilustraciones y comentarios referentes a acontecimientos de actualidad, publicados por la prensa o difundidos por la radio o la televisión, o cualquier otro medio de difusión, si esto no hubiere sido expresamente prohibido por el titular del derecho;

III. Reproducción de partes de la obra, para la crítica e investigación científica, literaria o artística;

IV. *Reproducción por una sola vez, y en un sólo ejemplar, de una obra literaria o artística, para uso personal y privado de quien la hace y sin fines de lucro. Las personas morales no podrán valerse de lo dispuesto en esta fracción salvo que se trate de una institución educativa, de investigación, o que no esté dedicada a actividades mercantiles;*

V. *Reproducción de una sola copia, por parte de un archivo o biblioteca, por razones de seguridad y preservación, y que se encuentre agotada, descatalogada y en peligro de desaparecer.*

Si usted es el autor de la obra y no desea que sea visualizada a través de este medio, favor de notificarlo por escrito a:

Universidad Autónoma de Nayarit. Dirección de Desarrollo Bibliotecario. Edificio de la Biblioteca Magna. Ciudad de la Cultura Amado Nervo s/n. Col. Los Fresnos. CP. 63190. Tepic, Nayarit.

O bien vía correo electrónico a: [ddb@uan.edu.mx](mailto:ddb@uan.edu.mx)

# UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT

ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES



**TESIS**

**(Estudio Interpretativo)**

La comprensión lectora en los jóvenes del nivel medio superior: el caso de la preparatoria no. 1.

Que presenta:

**ABRAHAM BARAJAS AGUIAR**

Directora de Tesis:

**MTRA. AMÉRICA TONANTZIN BECERRA ROMERO**

Para obtener el Grado de Maestría en Educación Superior

Tepic, Nayarit; noviembre de 2010.

## DEDICATORIA

Todo proyecto que inicia y cuya finalidad es conseguir objetivos claros y satisfactorios, tiene un costo que hay que pagar, en este caso, es importante para mí reconocer que, sin el apoyo de mi esposa Gloria Olivia, mis hijas, Gloria Rubí, Ana Maribel y Beatriz Ivonne, sería muy difícil concluir actividades como ésta, de finalizar el programa de maestría y su respectivo trabajo final transformado en tesis.

Les dedico este trabajo con mucho cariño, reconociendo el tiempo valioso que utilicé para el logro del objetivo trazado, que para mí es sumamente importante, consciente de la desatención involuntaria hacia ustedes, pero seguro de que traerá beneficios para la familia, esperando que en el futuro sirva de inspiración en su preparación y aspiraciones.

## AGRADECIMIENTOS

Para la realización del presente trabajo y la conclusión del programa de maestría en educación superior, se contó con el apoyo de muchas personas, tanto de la Universidad Autónoma de Nayarit, como del Área de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAN. A las cuales les quiero expresar mi profundo agradecimiento, ya sea por sus opiniones, comentarios, o por ser facilitadores de la información que se requirió durante el proceso de investigación y trabajo de campo.

Agradezco profundamente a mi amigo y secretario general del SPAUAN, M.C. Porfirio López Lugo por haberme ayudado a cursar el programa educativo en el ACSH, lo que representó para mí una oportunidad de superación personal y académica, enseñándome a pensar en mi proyecto de vida, además por su valioso apoyo con la beca de condonación de pago, situación que me motivó para concluir satisfactoriamente el logro del objetivo que me había trazado. De igual manera un profundo agradecimiento al Director General del Área Administrativa M.C. Rafael Hernández Navarrete por su apoyo y solidaridad durante el curso del programa y al Coordinador del Programa del Posgrado en Educación Superior Mtro. E. S. Admed Barrera Aguilar.

Un especial reconocimiento y agradecimiento a mi directora de tesis, M.C. América Tonantzin Becerra Romero y a mis asesores Dr. Saul Santos García y Mtra. E. S. Teresa Aide Iniesta Ramírez, por sus orientaciones, revisiones y correcciones al trabajo, dos profesores e investigadores a los cuales les reitero mi gratitud, en todo lo que vale su apoyo para la conclusión del presente

trabajo, que además son personas que con su actitud me alientan a continuar por el camino de la preparación y formación profesional.

De igual manera les reconozco a mis amigos y compañeros: Víctor Hugo Pérez Navarro, Dora Aidee Rodríguez Michel, Aurora Filippini Hernández, Héctor Mariano Lizárraga Ávalos, Diana Vianey González Petett, Francia María Cervantes López, Mario Enrique Ramírez Vázquez, José Luis Salcedo Pérez, Cristina Sánchez Miramontes, Heidy Zaith Orozco Fernández, Celia Tonantzin Araiza López, Israel Jaramillo Áreas, María Elodia Delgado González, Juan Ledesma López, Virginia Altamirano Siordia, Alicia López Ortega y José Pedro Cisneros Reyna, por sus orientaciones revisiones y correcciones al trabajo.

A Luis Antonio García Parra secretario del Coordinador del Programa del Posgrado por sus oportunos y atentos avisos al Ing Alfredo González Jáuregui Dirección General de Servicios Escolares de la UAN, por facilitarme el trámite de la documentación oficial requerida en el proceso de formación de la maestría.

## RESUMEN

La presente investigación aborda la comprensión lectora en los jóvenes del nivel medio superior: el caso de la preparatoria No.1 de la Universidad Autónoma de Nayarit, teniendo como objetivo profundizar en los factores que influyen y determinan aspectos de la actividad lectora. La muestra de estudio fue 32 alumnos de dos grupos de primero y dos de segundo grado en el ciclo de 2009-2010.

Se utilizaron cuestionarios con el propósito de obtener información general y específica acerca de las causas que provocan el estado que guarda actualmente el estudiantado, de competencia de la comprensión lectora y la actitud frente a la lectura se, se revisaron los resultados por alumno, por grupo y global de la muestra seleccionada para su interpretación y análisis; se analizaron las unidades de aprendizaje de lectura y redacción y literatura, relacionadas con la presente investigación.

Los resultados obtenidos destacan: la eficiencia de competencia lectora global de la muestra seleccionada con un porcentaje del 49.5% y la actitud ante la lectura se caracteriza por no tener una cultura permanente de lectura.

El apartado de conclusiones, limitaciones y propuestas, presentan recomendaciones que pueden ayudar en la mejora de la comprensión lectora y la actitud frente a la lectura en la preparatoria No 1 de la UAN.

## ABSTRACT

This research approach the reader understanding in High School level youngs. The case of Senior High School number one of the Autonomous University of Nayarit, having as a main target factuals who influences and determine aspects of the reader activity. The sample of study was 32 students of 2 groups of first year and 2 groups of second year during the course 2009 – 2010.

Were used questionnaires with the proposal of get general and specific information about the causes who provokes the current state in the students, in competence with the reader understanding and the attitude in front of the reading. Were checked the results by student, by group and global sample selected for its analisis and interpretation. Were analized the learning units Redaction and Read, and Literature in relation with the actual research.

The final score obtained stand out: the effiencie of the global reader competence in the sample selected with a percent of 49.5% and the attitude before the reading is characterized because they do not have a permanent reading culture.

The conclusions section, limitations and proposals, presents recommendations who may help on the better of the reader understandig and the attitude front the reading in the Senior High School number one of the Autonomous University of Nayarit.

## PREFACIO

Con el fin de detectar líneas de investigación acerca de la actividad lectora en el nivel medio superior en el país se realizó una investigación y se encontraron muchas investigaciones a nivel básico y algunas en el nivel superior. El tema en la media superior, ha sido poco estudiado, por lo que no se encontró ninguna investigación con la cual pudiera enlazarse el presente trabajo de manera significativa. Este hecho era de esperarse debido a que el bachillerato en el país se conforma de distintas modalidades y subsistemas los cuales buscan cumplir con sus propios perfiles de egreso.

La presente investigación se fortalece de este hecho, la falta de investigación de este tipo de estudio, justifica ampliamente el trabajo y lo convierte en una necesidad relevante para efectuar este estudio.

El presente trabajo se fundamenta en los comentarios y aportaciones de los profesores que directamente atienden a los estudiantes en su educación y en los documentos normativos del nivel medio superior, así como, en los programas de estudio de la Universidad Autónoma de Nayarit.



## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	III
AGRADECIMIENTOS.....	IV
RESUMEN. ....	VI
ABSTRACT.....	VII
PREFACIO. ....	VIII
INTRODUCCIÓN.....	1
<b>CAPÍTULO 1. DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....</b>	<b>5</b>
1.1 Planteamiento del problema.....	8
1.2 Preguntas de investigación .....	14
1.2.1 Pregunta central.....	14
1.2.2 Preguntas derivadas.....	15
1.3 Objetivo... ..	15
1.4 Justificación.....	15
<b>CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>19</b>
2.1 Sustento pedagógico del enfoque comunicativo.....	19
2.2 Competencia comunicativa.....	23
2.2.1 Competencia gramatical o lingüística.....	26
2.2.2 Competencia sociolingüística.....	27
2.2.3 Competencia discursiva.....	28
2.2.4 Competencia estratégica.....	29
2.2.5 Competencia Intercultural.....	30
2.3 Enfoque comunicativo.....	31
2.3.1 Habilidades del lenguaje desde un enfoque comunicativo.....	34
2.3.2 Las habilidades productivas: lengua oral vs lengua escrita.....	38
2.3.2.1 Características de la lengua oral.....	39
2.3.2.2 Características de la lengua escrita.....	39

2.4 Modelos.....	41
2.4.1 Modelo de procesamiento ascendente.....	42
2.4.2 Modelo de procesamiento descendente.....	42
2.5 Comprensión lectora desde el Enfoque Comunicativo.....	43
2.6 Implicaciones.....	45
<b>CAPÍTULO 3. MARCO CONTEXTUAL.....</b>	<b>51</b>
3.1 Sistema de educación media superior en el país.....	51
3.1.1 Propósitos generales de este nivel educativo.....	52
3.1.2 Política educativa y lineamientos con respecto al desarrollo del lenguaje.....	53
3.2 El nivel medio superior de la UAN.....	54
3.2.1 Las escuelas preparatorias de la UAN.....	54
3.2.2 Antecedentes del bachillerato de la UAN.....	55
3.2.3 El modelo del bachillerato actual.....	56
3.2.4 Unidades de aprendizaje relacionadas con el español.....	59
<b>CAPÍTULO 4. MÉTODO DE TRABAJO.....</b>	<b>67</b>
4.1 Enfoque: exploratorio/cuantitativo/interpretativo.....	67
4.2 Categorías de análisis.....	69
4.3 Muestra.....	69
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	70
4.5 Aplicación de las técnicas.....	72
4.6 Análisis de los resultados.....	73
<b>CAPÍTULO 5. RESULTADOS.....</b>	<b>75</b>
5.1 ¿En qué partes está dividida la prueba de PISA?.....	76
5.2 Presentación y análisis de los resultados de PISA.....	76
5.3 Resultados globales del porcentaje de aciertos.....	77
5.4 ¿Qué nivel global de competencia lectora tienen los estudiantes?.....	79
5.5 ¿Qué fue lo más difícil de la prueba para los estudiantes?.....	79
5.6 ¿Por qué fue tan difícil interpretar las preguntas abiertas para el estudiante?.....	81
5.7 ¿Cuáles preguntas son las más fáciles para los estudiantes?.....	82

5.8 Ejemplo del instrumento PISA.....	82
5.9 Análisis pedagógico de los reactivos de la Gripe.....	88
5.10 Síntesis.....	95
5.11 Presentación y análisis de los resultados de ENL.....	98
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>102</b>
<b>LIMITACIONES.....</b>	<b>106</b>
<b>PROPUESTAS.....</b>	<b>107</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>110</b>
<b>ANEXOS</b>	
ANEXO A. Resultados cuestionario sobre comprensión lectora	
ANEXO B. Cuadro resumen de reactivos	
ANEXO C. Unidades de reactivos del dominio de lectura	
ANEXO D. Resultados del cuestionario	
ANEXO E. Gráfica del cuestionario	
ANEXO F. ¿Porcentaje de respuestas que tienen los estudiantes?	

## INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora en los jóvenes del nivel medio superior, el caso de la preparatoria No.1 de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) es un trabajo que contiene cinco capítulos; seguidos de sus conclusiones, limitaciones y propuestas que deben encontrar solución a tal problemática en el corto plazo; además de contar con su bibliografía consultada y los anexos.

El capítulo uno de este trabajo presenta la definición del objeto de estudio, iniciando con una serie de antecedentes que son necesarios para adentrarse en el conocimiento general del problema planteado.

El caso es según comentario de los profesores que un alto porcentaje de los estudiantes no portan los antecedentes previos sobre habilidades lectoras básicas, carecen de las estrategias y destrezas, para interpretar un texto y menos son capaces de reproducir sus ideas en forma escrita. El problema se detecta partir del primer contacto directo con alumnos, con base en estos comentarios de los docentes el problema se considera relevante para ser investigado, sin embargo este problema presenta un gran número de posibles líneas de investigación, entre las cuales hay que seleccionar alguna o algunas antes de decidir darle una orientación definitiva al presente proyecto de investigación. La delimitación se fue despejando en la medida en que se iba avanzando, al ir tratando de afinar cada vez más el enfoque que se le daría a éste trabajo, la primera delimitación del campo de estudio se dio en dirección de la comprensión lectora del alumno y en la primera percepción resulta casi imposible abarcar todos los niveles educativos de una sola vez. Por lo que se decidió hacer un corte del campo de estudio del presente trabajo y se seleccionó el nivel medio superior, con demarcación en el bachillerato general y/o propedéutico, pues su característica se centra en las preparatorias.

Con base en el criterio de empezar analizando las causas más determinantes para la formación lectora de los alumnos se decidió delimitar el presente trabajo al análisis de las causas que atañen únicamente al estudiante. Posteriormente se abordan los elementos que justifican el tema seleccionado para realizar la investigación, se plantean los objetivos generales y específicos para el desarrollo del trabajo de campo y de investigación bibliográfica.

Con base en este criterio, se estableció la pregunta central acerca de cuál es la principal causa que determina que el estudiante no adquiera la competencia comunicativa que se espera de él, y el trabajo se orientó hacia:

¿Qué problemas en la lectura enfrentan los estudiantes de la Preparatoria No.1?

Esto no quiere decir que esta sea la única causa de las deficiencias de formación de los estudiantes; sin embargo, aquí se considera este elemento como relevante para éste estudio por lo que la investigación se orienta hacia el análisis de ésta pregunta de investigación.

En cuanto a la justificación queda completamente claro que este es un trabajo que arroja información relevante, pertinente y viable para la comunidad universitaria, dados los procesos de calidad educativa que son promovidos desde la secretaría de la educación media superior, que están vigentes en la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN); así como en el resto de las instituciones de educación media superior del país.

El capítulo dos desarrolla las perspectivas teóricas en relación al tema de comprensión lectora, en donde se exponen los conceptos básicos que sitúan y orientan la perspectiva investigativa de todo el texto, hace referencia a las teorías relacionadas con la competencia comunicativa y modelos de diversos autores, donde se definen las formas de abordar la temática.



### SESTANDO LAS UNIDADES

estableciéndose las bases para la realización de otros trabajos sobre la misma problemática; de igual manera en este capítulo se hace referencia a trabajos de autores con diferentes teorías y modelos en relación a temas como el aprendizaje, la construcción de conocimiento nuevo y motivación de los procesos que intervienen en la educación, las implicaciones se definen en base a los criterios del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), y la Encuesta Nacional de Lectura (ENL).

En el capítulo tres se aborda la problemática de la comprensión lectora en México, haciendo una contextualización nacional, estatal, de la universidad y de la preparatoria No.1; así como de las unidades de aprendizaje relacionadas con esta investigación que son Taller de Lectura y Redacción I y II y Literatura I y II enmarcadas en el plan de estudios de la preparatoria No.1 de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). La Educación Media Superior (EMS) y las instituciones que conforman el sistema nacional de educación media superior, abordan el papel que desempeñan las unidades de aprendizaje relacionadas con la presente investigación a nivel nacional. Para fines del presente trabajo se toma como base el bachillerato que indica la Secretaría de Educación Pública (SEP) que únicamente tiene la finalidad de preparar a los alumnos para los estudios del nivel superior, con el fin de indagar en que medida y de que manera el sistema educativo incluye en sus documentos normativos, la actividad lectora como elemento sustancial de su perfil de egreso.

El capítulo cuatro, se enmarca la descripción del método de trabajo donde se orientan sus componentes a dar respuesta a la problemática planteada por las preguntas de investigación, el enfoque de la investigación se orientó hacia un método compatible con el tipo de estudio que se está desarrollando, donde se combinan elementos cuantitativos y cualitativos situados en los métodos Exploratorio/cuantitativo/descriptivo o interpretativo, dando soporte a la fundamentación del diseño de la investigación de campo mediante la cual se detectó el nivel de "La Comprensión Lectora en los

jóvenes del nivel medio superior” el caso de la preparatoria No.1 de la UAN, utilizando el instrumento de prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y cómo conceptualizan o adoptan la percepción que tienen los estudiantes ante la lectura a través de la aplicación del cuestionario de la Encuesta Nacional de Lectura (ENL), para luego describir sus demás componentes que son las categorías de análisis, la definición de la muestra y técnica de recolección de datos.

El capítulo cinco concentra la información obtenida de la muestra seleccionada, se interpretan los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a los alumnos, y su comparación con los parámetros de el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y de la Encuesta Nacional de Lectura (ENL); esto es, se hace un análisis de los resultados alcanzados y con base en estos resultados, se pueden comprobar o refutar las preguntas de investigación planteadas en la presente investigación. El análisis se hace a través de plantearse una serie de preguntas y el programa Excel.

Entre los principales resultados se encontró que las preguntas más difíciles de contestar para los estudiantes son las que abordan lecturas de temas complicados a los que no está familiarizado, ocasionando dificultad para comprender e interpretar el significado del texto en su conjunto.

- \* Finalmente se aterriza con las conclusiones generales, las limitaciones y las propuestas, seguido de la bibliografía y los anexos en el presente trabajo.

## CAPÍTULO 1

### DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

México en lo general es un país que carece de una cultura en favor de la lectura, los libros y las bibliotecas; en este ámbito, la mayoría de los estados y municipios adolecen de programas que fomenten las capacidades de lectura entre sus ciudadanos, perdiendo de vista con ello, que vivimos en una sociedad globalizada circunscrita a la información y el conocimiento, en donde quien tiene la información, tiene el poder de la decisión.

La lectura ha sido reconocida como una capacidad necesaria e indispensable del desarrollo humano de los ciudadanos a nivel mundial, por lo que organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la han incluido como parte importante de sus indicadores internacionales.

La lectura nos aproxima a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias; empezamos a interaccionar de manera directa con el modo particular en que cada autor piensa y organiza la información, selecciona las palabras y estructura su argumentación. Es relevante cómo emite el escritor, lo que intenta decir a sus lectores y el objetivo de lo que escribe.

No es posible experimentar todo en la vida. La lectura nos ayuda a reflexionar sobre la experiencia vivida por otros, y a concebir ideas que nunca antes nos habrían pasado por la mente.



La experiencia demuestra que el éxito de un estudiante en la escuela, en el trabajo, en público, de manera más general en la vida, se halla directamente relacionado con la capacidad para expresarse de una manera adecuada.

Esta capacidad de expresión están directamente relacionados con el manejo de las habilidades básicas del idioma: hablar, escuchar, leer y escribir. De manera particular, la lectura juega un papel fundamental en esta fórmula, pues tiene como propósito que los estudiantes se apropien de herramientas y utilicen su propia logística de estrategias para alcanzar sus propósitos de aprendizaje y de formación necesaria para interpretar, discernir, transformar, decodificar la información que se lee en base a las experiencias logradas con anterioridad en su estructura cognitiva.

Organismos internacionales como la UNESCO señalan que en el escenario mundial que vivimos, la educación en general y la lectura en particular se constituyen en los pilares estratégicos del desarrollo de las naciones y afirma que:

- "Los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos. En esta perspectiva los libros y la lectura son y seguirán siendo instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso" (UNESCO, 2000).

Bajo esta visión, la UNESCO reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales, tales como la facilidad de expresión, que promueve el entendimiento humano y contribuye al mejoramiento de la humanidad.

El nivel de desarrollo de un país puede medirse por el número y la calidad de sus lectores, así como por la infraestructura que sostiene a la lectura y la escritura. Por otra parte, la lectura tiene que ver no sólo con las humanidades y las ciencias, sino con todos los campos del conocimiento, con todas las esferas de actividad. Leer bien, comprender lo que se lee, leer por gusto es un fundamento indispensable para ir adelante en la era del conocimiento.

Este es un problema que va más allá del contexto local. Un estudio llevado a cabo por la OCDE indica que la lectura representa hoy en día uno de los problemas más importantes a resolver en el contexto internacional, dado que aún en los países clasificados como de alto desarrollo, esta problemática está presente en el contexto de sus sociedades (Gutiérrez y Montes de Oca, 2000). En lo que respecta a los países más atrasados en hábitos de lectura, México ocupa un lugar poco privilegiado, como lo señala (Miranda, 2000):

La indiferencia de los mexicanos ante la lectura de calidad mantiene al país inmerso en una progresiva catástrofe silenciosa, que de acuerdo a las últimas cifras difundidas por la UNESCO, México ocupa el penúltimo lugar en hábitos de lectura de una lista conformada por 108 naciones del mundo, con un promedio de lectura de 2.8 libros anuales por habitante.

La falta de hábitos de lectura y en específico de habilidades de comprensión lectora tiene una repercusión directa con el rendimiento académico. Al presentar los estudiantes serios problemas para comprender la lectura y muchas dificultades para redactar escritos y poco interés en el estudiantado en corregir su deficiencia, repercuten en una baja calidad académica. Esta situación es posible que sea una de las causas principales que refleja un alto número de materias reprobadas, lo cual trae como consecuencia un alto índice de deserción y reprobación escolar.

La dificultad de las escuelas para formar lectores, la escasa producción editorial, el número insuficiente de bibliotecas y librerías, la reducida circulación de los medios impresos, son síntomas de la ausencia del hábito lector en el país, un problema que no es solo de un pequeño grupo de ilustrados, sino de toda la población.

### 1.1 Planteamiento del problema

La preparatoria No.1 ha experimentado en los últimos años un notable crecimiento de población escolar, el acelerado crecimiento le ha generado, al mismo tiempo, problemas de carácter académico que la mantienen en la actualidad en una difícil y seria situación, aunado a esta situación, se le agrega la problemática de la gran cantidad de alumnos que no concluyen de manera satisfactoria sus estudios, no cumpliendo con los lineamientos institucionales de impartir una educación de calidad para continuar con sus estudios profesionales en las unidades académicas del nivel superior.

En razón a lo anterior, la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices educativos del perfil de egreso, se encuentran entre los problemas más comunes y frecuentes que enfrentan en el país las instituciones de educación media superior y superior; sin embargo, es difícil puntualizar la magnitud de cada uno de estos fenómenos debido a las diferentes conceptualizaciones para abordar una misma problemática (ANUIES, 2000).

En experiencia propia puedo constatar que con regularidad comenta el profesorado en las reuniones de academias que un alto porcentaje de los estudiantes no portan los antecedentes previos sobre habilidades lectoras básicas, carecen de las estrategias y destrezas, para interpretar un texto y menos son capaces de reproducir sus ideas en forma escrita, obstaculizando el proceso mismo del aprendizaje y empobreciendo las posibilidades del desarrollo profesional y en general, las capacidades culturales y humanas.



## SISTEMA DE CALIFICACIONES

Incluso comentan los profesores que las dificultades llegan a limitar la capacidad de comunicarse oralmente. Muy pocos estudiantes reflexionan sobre lo que perciben del texto y, por consecuencia, no generan ideas nuevas, carecen de creatividad y no son constructores de su propio conocimiento.

Este bajo rendimiento académico es incluso percibido desde el momento en que se califica el examen de admisión que realizan los estudiantes de nuevo ingreso en la preparatoria no. 1 (Dr. Julián Gascón Mercado) de la UAN, al hacer el análisis de los resultados, con el propósito de hacer una exploración de la portabilidad de conocimientos, los profesores detectan que los estudiantes no traen los antecedentes previos contemplados en los planes de estudio del nivel básico considerados en la prueba. Al comentar los profesores con respecto al fenómeno educativo que se está presentando en relación al bajo aprovechamiento y de habilidades académicas con que llegan los estudiantes de nuevo ingreso concluyen en sus análisis que es posible que la causa principal esté en que no saben leer y escribir. Por lo cual, el profesorado manifiesta una gran preocupación, que consiste en hacerse la siguiente pregunta: ¿cómo van a adquirir los nuevos conocimientos? si los estudiantes no cuentan con las capacidades previas para poder aprender los nuevos conceptos, al no ser capaces de interpretar lo que leen.

- Por otra parte, el rezago escolar es definido, como el atraso de los estudiantes en el desempeño de las asignaturas, según las secuencias establecidas en el plan de estudios (Altamira, 1997). El avance de los estudiantes se manifiesta de una forma irregular, los alumnos activos rezagados son aquellos que por cualquier razón no mantienen el ritmo regular del plan de estudios y su egreso ocurre con deficiencia terminal (Blanco, 1996).

El profesor de media superior es consciente de la deficiencia de competencias lectoras de los estudiantes; sin embargo, no se percibe como responsable de esta debilidad académica del estudiantado, finca la responsabilidad en los profesores del nivel básico, da por hecho que la adquisición de habilidad lectora depende de la preparación escolar básica, ya que es ahí en donde se aborda como tal y al pasar a grados superiores educativos se asume que el niño ha desarrollado esta habilidad por el sólo hecho de que es capaz de leer textos. Sin embargo aun cuando la madurez del individuo es un factor importante en su desempeño académico, la deficiencia en la habilidad lectora que resulta del sistema básico de enseñanza, es un obstáculo permanente para el desarrollo de otras destrezas cognitivas del joven estudiante, pues, si sus maestros anteriores no han facilitado el proceso de desarrollo de esta habilidad, es difícil que los alumnos lo logren por sí solos, siendo ésta una carencia que se arrastra durante el resto de la formación educativa.

Llama la atención que las causas de las deficiencias que presentan los estudiantes en el nivel medio superior sean atribuidas a negligencias de los niveles previos del sistema educativo; es decir, se espera que el estudiante haya desarrollado la habilidad de lectura crítica a lo largo de la primaria y secundaria. Si bien es cierto que estos dos niveles educativos juegan un rol importante en el desarrollo de estas habilidades, y que el aprendizaje del español que propone la Secretaría de Educación Pública (SEP, 1997), se debe basar en el enfoque comunicativo y funcional, el cuál señala concretamente que los estudiantes deben ser capaces de expresar e interpretar significados socioculturales, logrando un proceso de comunicación eficiente en español, de forma oral y escrita, pues comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y, por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse (ibidem); sin embargo el lenguaje que se requiere en el nivel medio superior va mucho más allá de simplemente saber dar y recibir información; la lectura en el nivel

universitario, ya incluso desde el nivel medio superior, requiere de habilidades de alto nivel de reflexión. Especialmente si se espera que la lectura sea abordada desde un enfoque comunicativo.

A partir del enfoque comunicativo la SEP actualmente propone en su nueva reforma educativa a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS, 2007) en impartir una educación fundamentada en el desarrollo de competencias. Estas competencias son el perfil básico de desempeño que deben adquirir los estudiantes del bachillerato en su perfil de egreso.

La SEP recomienda en sus lineamientos operativos de educación que el Nivel Medio Superior (NMS), adopte en sus planes de estudio el enfoque en competencias que consisten en el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida profesional y social, el cual considera que los conocimientos por sí mismo no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional que les permitan desarrollarse según los desafíos del presente siglo y que además puedan trascender las fronteras nacionales e integrarse y adaptarse en otras culturas de este mundo globalizado. De este modo, las competencias requieren una base sólida de conocimientos y habilidades, los cuales se integran para un mismo propósito en un determinado proceso, Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS, 2008).

La competencia es entendida como una cualidad que debe portar el estudiante siendo capaz de utilizarla en cualquier circunstancia que se presente implica responder a demandas complejas, utilizando y movilizando recursos psicosociales, incluyendo habilidades y actitudes ya sea en el ámbito profesional o en el campo laboral según sea el caso (Ibidem).

Las competencias orientadas al logro de capacidades del área del español se direccionan en el sentido de que el estudiante logre paulatinamente incrementar niveles superiores en las habilidades de desempeño de

comprensión lectora. Se incluyen las competencias lingüísticas, esenciales para la comunicación humana que permiten el desarrollo personal y la convivencia armónica; así también hacen referencia a las habilidades en la resolución de problemas para hacer frente a cualquier tipo de situaciones específicas o hipotéticas en que se encuentre el estudiante.

Desde un enfoque tradicional, esta actividad se centra demasiado en la enseñanza de habilidades simples de decodificación y mecanización de la lectura; actividades asociadas con una interpretación parcial e inadecuada de conceptos (Díaz-Barriga, Hernández, 1998).

Desde el enfoque comunicativo, la competencia lectora tiene que ver más con la interpretación crítica de lo que se lee; tiene que ver con el desarrollo de un conjunto de habilidades. La lectura es un proceso interactivo; los/las lectores/as utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados. Promover la Lectura crítica significa ir más allá de descubrir las ideas fundamentales y seguir su desarrollo a través del texto, exige al lector/a coordinar operaciones cognitivas diversas (De Vega, 1984).

El enfoque comunicativo plantea que al término de cada lectura es importante socializar con reflexiones e intercambio de opiniones con sus compañeros con el fin de reafirmar si la lectura ha sido asimilada, así mismo se recomienda utilizar los mapas mentales, que son instrumentos del **\*pensamiento lógico** de acuerdo con la función natural de la mente humana; además se recomiendan otros recursos como hexagramas, mapas conceptuales, resúmenes, síntesis, ensayos reportes, etcétera, porque se infiere que el proceso del aprendizaje de la lectura de comprensión está íntimamente ligado con la escritura.

Todos estos recursos implican un dominio de **estrategias** que utiliza el estudiante en donde se observa la manera de trabajar, el estilo de

interpretar y procesar la información para alcanzar los objetivos de acuerdo a sus estructuras mentales.

Ser un lector crítico significa la capacidad para buscar, seleccionar, organizar y sintetizar información de diversas fuentes y hacerla significativa para utilizarla inteligentemente en la solución de problemas, en la toma de decisiones, en la formulación de proyectos y otras situaciones complejas de la vida cultural y social de los/as estudiantes y sus comunidades.

Según Bastida, leer críticamente implica desarrollar la capacidad estratégica que permita reflexionar sobre los propios procesos de comprensión y regularlos en función de sus necesidades y propósitos.

La lectura en el nivel medio superior implica la aplicación reiterada de ciertos procesos cognitivos en situaciones variadas y bajo estados de autorregulación controlan la formación de estructuras de pensamiento generadoras de estrategias que permiten desglosar el contenido de un texto, establecer las relaciones entre los conceptos que se presentan e integrar dichas relaciones en forma significativa para extraer el sentido del escrito y, como consecuencia, interpretarlo. Dicho proceso también incluye la identificación de datos relevantes e irrelevantes (Dona Kabalen, 2001).

Como se observa, el proceso de comprensión lectora es muy complejo. ¿Cómo lo enfrenta el estudiante? ¿Podemos esperar que el estudiante transfiera de manera automática sus habilidades de dar y recibir información a habilidades de alto nivel como la lectura crítica que se demanda en este nivel?

Desde luego que no, por ello se ha decidido indagar ésta temática que es fundamental para conocer la situación que guarda la actividad lectora del alumnado de la preparatoria no.1 y examinar los objetivos y contenidos de las unidades de aprendizaje del taller de lectura y redacción, relacionadas con esta iniciativa de trabajo, que busca investigar sobre este tópico, con el



propósito de aportar nueva información, integrándola a la que ya se tiene, y así apoyar al estudiantado en mejorar la comprensión lectora. Se considera una iniciativa importante de abordar para la administración, expresado por el propio director que está dispuesto a apoyar este tipo de investigación.

Desde ese punto de vista se propone este tema de investigación como un asunto de relevancia para la preparatoria No.1, sus autoridades, profesores, alumnos y los egresados que históricamente se han formado en las aulas de esta institución.

Se considera, que de la investigación pueden surgir elementos interesantes y que el proyecto tiene expectativas de concluir con propuestas que pueden operarse a corto, mediano y largo plazo en dicho centro de trabajo. Además, como profesor universitario, pienso que esta temática es actual y pertinente en toda institución de educación media superior a nivel nacional, ya que de acuerdo con algunas lecturas realizadas y mencionadas renglones atrás, se preve que se abordarán situaciones tanto de competencia lectora como actitudes ante la lectura; son algunos de los elementos principales y fundamentales del presente trabajo de investigación.

## **1.2 Preguntas de Investigación**

La problemática delineada en esta sección nos permite plantear los siguientes cuestionamientos:

### **1.2.1 Pregunta central**

¿Qué problemas en la lectura enfrentan los estudiantes de la Preparatoria No.1?

### 1.2.2 Preguntas derivadas

- 1.- ¿Cuál es la competencia lectora de los estudiantes de la preparatoria No.1?
- 2.- ¿Cuál es la percepción que tiene el estudiante sobre la actividad lectora?

### 1.3 Objetivo

Analizar la competencia lectora de los estudiantes de la preparatoria No. 1 de la UAN e identificar, desde su concepción, algunos factores que estimulan o inhiben su formación lectora.

#### Objetivos específicos

- a) Detectar los niveles de competencias lectoras de los estudiantes, a través de un ejercicio apoyado en el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA)
- b) Identificar mediante cuestionarios, la actitud de los estudiantes ante la lectura, así como las razones de su interés o desmotivación apoyado en la Encuesta Nacional de Lectura (ENL).

### 1.4 Justificación

Las características de desarrollo del Sistema Nacional de Educación de México al igual que otros ámbitos de la vida social, política y económica del país, se explican o guardan una relación estrecha con directrices concebidas y emanadas desde el centro hacia las diferentes regiones del país.

Históricamente, la educación se inicia en el centro del país y dicha circunstancia le permite consolidarse en esa región más tempranamente (Rodríguez, 2007). Sin embargo, por los atributos mismos de la dinámica de crecimiento de la población, se han creado condiciones favorables para el desarrollo de instituciones regionales que han construido bases firmes y adversas para aquellas que no han tenido la oportunidad de fomentar su desarrollo integral.

Por lo comentado anteriormente se puede señalar que, como resultado de este desarrollo centralizado, la educación ha tenido un crecimiento heterogéneo y poco equilibrado, que se manifiesta, por un lado en la existencia de instituciones y regiones con una elevada concentración de matrícula y recursos humanos altamente especializados en la docencia e investigación de frontera, con infraestructura y recursos para la extensión y difusión cultural y, por otro, instituciones que subsisten y se debaten con múltiples carencias y en una precaria situación académica y financiera (Germán, 2002).

Este centralismo ha representado un gran obstáculo para el desarrollo armónico, homogéneo y equilibrado del conjunto de instituciones y diferentes regiones del país. Se ha recalcado la necesidad de reorientar el crecimiento de educación para eliminar los contrastes, disparidades y aislamientos de las instituciones.

Con todo lo anterior es entonces de esperarse que en muchas áreas las instituciones de la periferia reporten resultados o índices diversos muy desiguales a los de las instituciones del centro del país, tal es el caso de los problemas en la lectura que enfrentan los estudiantes de la Preparatoria No.1, la competencia lectora y la percepción que tienen sobre la actividad lectora los estudiantes que son el objeto de este estudio.

Es de esta forma como el interés por conocer más sobre la problemática de la actividad lectora fue creciendo hasta tomar la decisión de abordar este problema de investigación.

El presente trabajo de investigación parte de una inquietud personal que se finca en el hecho de que una buena parte de los estudiantes, no egresan con la formación de competencia lectora que se espera de ellos. Con el fin de enfrentar esta inquietud se realiza este trabajo para estudiar las causas de las deficiencias lectoras de este nivel educativo.

El trabajo de investigación busca apoyar a la institución analizando las causas principales por las que muchos estudiantes no adquieren los conocimientos requeridos que se esperaría de ellos al egresar del nivel medio superior para tratar de dar una sugerencia de cómo se podría dar una orientación a las unidades de aprendizaje que se imparten en la institución relacionadas con la lectura, con el fin de proporcionar los conocimientos, métodos, técnicas y las competencias lectoras necesarias para ingresar a estudios superiores y desempeñarse de manera eficiente, y además evitar los altos índices de reprobación y deserción.

Es importante para los estudiantes éste estudio porque les puede ayudar a desarrollar hábitos de estudio, métodos de lectura que los apoye en su formación porque éstas herramientas la pueden utilizar con todas las unidades de aprendizaje del plan de estudios de la preparatoria, y además les ayuda a proporcionarles habilidades de comprensión lectora que les permitan realizar lecturas críticas, analíticas, elaborar síntesis resúmenes, ensayos, y así apoyarlos en el buen desempeño de sus estudios lo cual incide de manera directa en su formación profesional, académica, laboral y desarrollo personal.

Para llegar a generar estos objetivos se llevó a cabo una indagación que combina elementos cuantitativos y cualitativos. La parte cuantitativa se orientó a recabar datos estadísticos a través de una prueba y una encuesta.

La fase cualitativa se integró por una serie de preguntas con base en los resultados del instrumento de prueba haciendo la interpretación y el análisis de los resultados obtenidos.

El trabajo de campo se realizó con alumnos de 1<sup>o</sup> y 2<sup>o</sup> grado de la Escuela Preparatoria No. 1 ciclo escolar 2009-2010.

La justificación se realizó con apoyos de opiniones a nivel nacional y situacional del problema que prevalece en la unidad académica preparatoria No.1 de la Universidad Autónoma de Nayarit UAN.

## CAPÍTULO 2

### MARCO TEÓRICO

El sustento de las orientaciones del presente trabajo se incluye en el siguiente capítulo.

En este capítulo cubriremos el primer objetivo del presente trabajo de investigación que consiste en definir claramente el significado del concepto de las teorías de comprensión lectora. El concepto es tan rico y complejo que es muy difícil abarcarlo por completo en una sola definición, por esta razón los conceptos que se describen a continuación van delimitando el ámbito de la investigación al que se hace referencia avanzando por niveles de complejidad, se inicia el capítulo dándole una dirección hacia el campo educativo. Así pues, con el fin de orientar y profundizar el siguiente estudio dentro del ámbito educativo precisamente se inicia con el concepto de sustento pedagógico del enfoque comunicativo siguiéndole, competencia comunicativa, el enfoque comunicativo, habilidades del lenguaje desde un enfoque comunicativo, modelos, comprensión lectora desde el enfoque comunicativo e implicaciones.

•

#### **2.1 Sustento pedagógico del enfoque comunicativo**

Como se ha visto, en el ámbito académico, la lectura es un fenómeno muy complejo puesto que se debe pensar de manera simultánea en muchas cosas a la vez, desde la reflexión de la información o contenido que se va a procesar, la estructura retórica, reglas gramaticales, ortográficas, de puntuación, de controlar el léxico (vocabularios adecuado de acuerdo al

contexto), tener cohesión y coherencia en la organización de ideas, etc.; esto implica un abordaje pedagógico que considere todos estos aspectos.

La Secretaría de Educación Pública SEP recomienda que el abordaje de la lectura se haga desde el enfoque comunicativo, esta encuentra su fundamento en la pedagogía de tecnología educativa la cuál permite encausar al educando hacia el dominio de las habilidades, conocimiento, actitudes y destrezas; es decir, el desarrollo de competencias que satisfagan necesidades de la educación, del sector productivo de bienes y servicios concebida como se ha descrito en este capítulo.

En particular, el conocimiento tecnológico educativo de nuestros días ha adquirido una sofisticación tal, que requiere, como ya se ha dicho, de un alumno de bachillerato mucho más desarrollado intelectualmente; con capacidad para identificar, acceder y manejar fuentes de Información, que varían desde las bibliotecas convencionales, revistas y periódicos, hasta el correo electrónico, redes telemáticas y búsquedas en bases de datos computarizados.

Un elemento fundamental del enfoque comunicativo, que lo distingue de enfoques más tradicionales para los aprendizajes educativos, es que pone en el centro de sus objetivos integrar a la educación con el contexto social, propiciar en los estudiantes una mentalidad acoplada con el conocimiento lógico, la reflexión metódica y la práctica creadora.

Existen dos implicaciones principales que se derivan de este hecho: Primero, la educación debe enfatizar en el dominio de conocimientos; es decir adquirir la competencia y dar menor énfasis a la tendencia de la acumulación y memorización de contenidos.

Segundo, es más importante desarrollar en los estudiantes la capacidad de manejo de fuentes de información, que incluyen por supuesto la

comprensión de los conceptos fundamentales del área disciplinar específica, antes que hacerlos memorizar una cantidad de datos.

El enfoque retoma aspectos de la teoría constructivista en el sentido de que el sujeto es visto como un constructor activo de su propio conocimiento, capaz de concebir al mundo, hacerse una concepción de él y actuar en consecuencia; por esta razón se convierte en el centro del proceso formativo, pues en su desarrollo cognitivo el estudiante debe tener ciertos conocimientos que le permitan dar sentido a lo que aprende, de modo que le ayude a determinar sus acciones y actitudes. En el caso de la unidad de aprendizaje de taller de lectura y redacción, el estudiante es visto como un sujeto que posee conocimientos previos según Schemata, que le permitirán emitir su propia voz a la hora de redactar un escrito. Se asume que a la hora de leer, el sujeto toma en cuenta la audiencia, el tema, el género, y que todo esto lo va entretejiendo para construir su propio conocimiento. Bajo esta perspectiva, no es un simple reproductor de lo que otros han dicho (Frida Díaz, 2002).

Por otra parte, el proceso es visto como el favorecedor de ese desarrollo cognitivo del estudiante, el maestro se convierte en el promotor de la construcción del conocimiento de sus alumnos y de su aplicación para que logren aprendizajes significativos. El aprendizaje significativo se da cuando el estudiante percibe a la unidad de aprendizaje como relevante para sus propios fines encontrándole ventajas tanto en su vida cotidiana como en sus aspiraciones (Ausubel, 1972). Por consiguiente el docente se convierte en un orientador o guía para el estudiante. Entonces, en la unidad de aprendizaje de lectura y redacción que forma parte del plan de estudio del nivel medio superior de la UAN, se espera que el profesor no sólo de instrucciones para que el alumno comprenda la lectura, sino que debe diseñar actividades que le ayuden al estudiante a entender el proceso de emergencia de un texto, actividades que incluyan la interpretación del escrito, entender cómo se planeo y finalmente la transformación del



contenido; actividades que le permitan al estudiante entender que estas tres etapas no son lineales sino orgánicas, recursivas, que son aproximaciones que lo van llevando a la generación de un nuevo producto, de un conocimiento. (Ibidem)

El contenido es visto como conjunto de actividades sistemáticas mediante las cuales profesor y alumno podrán compartir progresivamente el significado de los contenidos escolares, para que de esta manera lleven al estudiante a descubrir y construir el conocimiento por sí mismo, enseñarle a resolver problemas, desarrollar sus competencias comunicativas y pensar críticamente, así como dotarle los elementos que fomenten su capacidad de reflexionar en la forma en que aprende. En el caso de la unidad de aprendizaje de lectura y redacción, el contenido es en sí un pretexto, que sirve para que el estudiante pueda explorar el proceso de emergencia de un texto. En este sentido, el producto, aunque importante, no es el centro de atención, pues se asume que llegar a un producto aceptable es un interjuego que se da entre profesor, estudiantes y significados, (Frida Díaz, 2002).

Filosóficamente se retoman aspectos del humanismo porque la producción de un texto desde el enfoque comunicativo es concebida no sólo como un acto cognitivo, sino como un acto social. Es decir, el estudiante, al ingresar al nivel medio superior simbólicamente ingresa a una nueva comunidad discursiva, en la que existen reglas retóricas y lingüísticas; no es sino a través de la interacción social que el estudiante va construyendo esta parte de su conocimiento: la mediación con los profesores y con los estudiantes, mediante la retroalimentación y el trabajo en equipo le va permitir ir entendiendo, poco a poco, el manejo de diferentes géneros. Pero a la vez, el enfoque comunicativo le permite al estudiante ser individual y creativo, pues promueve la expresión de su propia voz a través de ejercicios de producción libre, (Roger, 1978).

Comenta Durkheim, que el enfoque comunicativo retoma también aspectos del funcionalismo /pragmatismo desde una interacción social entre los individuos, pues le permite al estudiante desarrollar la capacidad de comunicarse de manera eficaz, sobre todo en la gran variedad de contextos de la vida real; por otro parte la enseñanza se adapta de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Finalmente, se puede decir que el enfoque comunicativo retoma aspectos de la pedagogía holística, pues la pedagogía holística solicita del profesor una adaptación de la enseñanza al nivel del alumno, tomando en cuenta sus conocimientos y experiencias para que, partiendo de ellos, se pueda tener un puente entre lo conocido y lo que se quiere enseñar. Comenta Gallegos, que en el enfoque comunicativo se parte siempre de lo que el alumno sabe, en una etapa que se conoce como "antes de leer". El estudiante, a través de una serie de actividades trae sus conocimientos previos del tema a desarrollar para empezar a pensar en la forma en que éstos van a ser estructurados. La pedagogía holística otorga especial atención al desarrollo de los sentidos en el alumno. El alumno con los sentidos desarrollados tiene mucho más elementos naturales para la comprensión y la síntesis de lo que vive y aprende. El enfoque comunicativo resalta las cuatro habilidades sobre el sistema del lenguaje: aprendemos a desarrollar las habilidades de comunicación no mediante la memorización de reglas gramaticales sino a través del desarrollo de las habilidades del lenguaje, en un uso real, genuino, dentro de contextos específicos.

## **2.2 Competencia comunicativa**

Para entender este concepto es fundamental basarse en el conocimiento previo de la comunicación lingüística, la cual se entiende como el hecho de "saber de una lengua", en donde este saber en término de competencia es la

adquisición y desarrollo de las habilidades, estrategias y conocimientos necesarios para usar el lenguaje en los diversos contextos sociales.

El concepto de competencia lingüística surge por primera vez en la década de los 60's del siglo XX, por Noam Chomsky. Chomsky establece una diferencia entre competencia y ejecución. Competencia se refiere al conocimiento adquirido de una lengua, y ejecución es el uso práctico de ese conocimiento del idioma.

Dicha teoría dice que: La teoría está interesada principalmente en un hablante-escucha ideal, en un contexto de comunicación completamente homogéneo, que conoce su idioma perfectamente y que no es afectado por esas condiciones gramaticales, irrelevantes, como limitaciones de la memoria, distracciones, cambios de atención e interés, y errores (al azar o característicos) a la hora de aplicar su conocimiento de este lenguaje durante la ejecución real (Chomsky, 1965).

Es claro que la competencia lingüística es el conocimiento tácito de la lengua de un hablante oyente ideal que posee un grupo limitado de reglas para producir un número infinito de oraciones en esa lengua. Así que la competencia lingüística propuesta por Chomsky privilegia a una persona que conoce y habla perfectamente el idioma al momento de comunicarse verbalmente con su círculo social en un contexto de comunicación homogéneo ideal, donde todos hablen y conozcan lo mismo. En este clima la idea no es afectada por condiciones gramaticales, distracciones, cambios de atención, interés, etc. En otras palabras, el conocimiento tácito del idioma fomenta la creatividad lingüística y la estructura adecuada para producir un número infinito de oraciones en esa lengua.

Esta noción de competencia lingüística fue cuestionada por Hymes, quien hace referencia que no sólo se requiere el simple dominio de las reglas gramaticales, las cuales en ocasiones son usadas de manera incorrecta sin

construir un mensaje coherente y que no es sólo el factor gramatical lo que permite una comunicación adecuada, la importancia consiste en hacer uso del conocimiento en el ambiente sociocultural (Hymes, 1972).

Así que Hymes da vida por primera vez al término de *competencia comunicativa* y dice que: la competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias (ibidem).

El término *competencia* no sólo se refiere al conocimiento de las oraciones, con un sentido gramatical que adquiere una persona; sino también en su sentido de apropiación, o sea, adquiere competencia de cuándo hablar, cuándo no hablar, sobre qué hablar, con quién, cuándo, dónde y de qué manera. Así pues, queda claro que en la competencia comunicativa está implícita no solo la competencia gramatical, sino, el aspecto contextual o sociolingüístico.

Así que *competencia comunicativa*, desde la perspectiva de Hymes, es la capacidad que tiene una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad del habla, lo que incluye la *responsabilidad* de conocer y entender las reglas lingüísticas, como la gramática, la fonética, la semántica, la sintaxis, el léxico, etc. Es decir la *competencia comunicativa* la podemos considerar como *competencia integral* porque no solo se refiere al conocimiento y uso exclusivo de la gramática para el aprendizaje, y conocimiento de la lengua, sino que va más allá, incluye el desarrollo de *habilidades lingüísticas* como son hablar, escuchar, leer y escribir, las cuales implican la comprensión y entendimiento del mensaje de acuerdo con el contexto donde se desarrolla la comunicación (Osoro, 1993).

Hymes precisa entonces que se requiere, además de manejar las reglas gramaticales o patrones lingüísticos correctamente, utilizar también de manera apropiada el uso del lenguaje en los diferentes contextos socioculturales, apoyándose para tal efecto en los modelos Vigostskianos; dichos modelos se refieren a que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se debe tener una visión socio-cultural, o bien visión de socialización.

Con esto podemos decir que la competencia comunicativa exige no sólo la habilidad para manejar una lengua, sino además saber situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, en sus diversas formaciones sociales, culturales ideológicas.

Canale y Swain proponen un modelo más completo, que va más allá de la estructura generativista de Chomsky y la competencia sociolingüística de Hymes introduciendo los principios de coherencia, cohesión y corrección, que consta de cuatro subcompetencias. Este modelo es criticado por Canale al presentar su teoría de competencia comunicativa en donde pone en juego un conjunto de saberes, habilidades o subcompetencias necesarias para comportarse comunicativamente de una manera apropiada y que se caracterizan del siguiente modo: *competencia lingüística*, *competencia sociolingüística*, *competencia discursiva* y *competencia estratégica*, mismas que a continuación las describiremos (Canale y Swain, 1980).

### 2.2.1 Competencia gramatical o lingüística

De acuerdo a la definición de competencia de Chomsky, la competencia describe a un hablante/escucha ideal en un contexto de comunicación completamente homogénea, con capacidad para crear oraciones bien formadas en un dominio de conocimiento ideal de la lengua; sin embargo,

este concepto de competencia no toma en cuenta el contexto social en el que se lleva a cabo el acto comunicativo por lo que en su modelo, Canale y Swain retoman el concepto de competencia lingüística de Hymes. En este modelo, como ya se discutió, las oraciones deben ser bien formadas, pertinentes y coherentes.

En su concepción, competencia gramatical o lingüística es la capacidad que tiene una persona para comprender y expresar *adecuadamente* el sentido literal de las expresiones (Canale y Swain, 1980).

Santos manifiesta que esta competencia se refiere a la capacidad que tiene un individuo para codificar y decodificar información, es decir, producir e interpretar los signos verbales y escritos basándose en el conocimiento y empleo adecuado del código lingüístico, el cual le permite a su vez al individuo crear, reproducir e interpretar un número infinito de oraciones gramaticales adecuadas (Santos, 1999).

En resumen, la competencia gramatical o lingüística se refiere a la capacidad para emitir mensajes bien formados, dando a las oraciones un sentido pertinente y coherente a la hora de darlas a conocer a las personas con quien se interrelaciona.

### **- 2.2.2 Competencia sociolingüística**

En la evolución del concepto de la competencia comunicativa, Canale, Swain y Hymes concuerdan en que en la comunicación deben influir factores socioculturales del contexto situacional para que fluya una comunicación adecuada. Lo que implica que además del dominio de reglas gramaticales y de las oraciones bien formadas que deben ser pertinentes y coherentes, se debe integrar el sentido de apropiación, es decir, un mensaje cambia su

forma, dependiendo de a quien se le da a conocer, debiendo ser expresado y entendido por su interlocutor en un ambiente social (Canale, 1983).

Canale, expresa que dicha competencia hace una adecuación del significado y la forma. El significado tiene que ver con funciones comunicativas, ideas y actitudes que se conceptualizan como una característica de una situación específica, mientras que la forma tiene que ver con el modo de expresarse lingüísticamente ante un determinado contexto.

Competencia sociolingüística se refiere al conocimiento de las normas socioculturales que regulan el comportamiento comunicativo en los diferentes ámbitos del uso lingüístico y por tanto alude a la capacidad de adecuación de las personas a las características del contexto y de la situación comunicativa. Santos se da cuenta que la competencia sociolingüística se apropia de estas concepciones: lengua, cultura y sociedad se fusionan y es posible tomar en cuenta uno de estos aspectos con libre independencia del otro (Santos, 1999).

### **2.2.3 Competencia discursiva**

Canale y Swain comentan que las subcompetencias anteriores no dan soporte en las diferentes situaciones a las que puede enfrentarse un individuo para que pueda comunicarse eficientemente en cualquier contexto, pues sólo se habla del buen uso de las reglas gramaticales, la formación de oraciones pertinentes y coherentes. Sin embargo, el discurso oral y escrito se apegan a reglas y estructuras que define claramente el formato de un sistema escrito como pueden ser: cartas, reportes, ensayos, recetas, recados, etc., y un sin fin de géneros en donde cada uno de ellos tiene su propia estructura. Por lo tanto, el individuo debe poseer las habilidades pertinentes para estructurar la comunicación atendiendo al género y al canal

de comunicación que desea utilizar. Esta habilidad es la competencia discursiva.

Dentro del marco común europeo de referencia para las lenguas, se define esta competencia como la capacidad para dirigir y estructurar el discurso, ordenar las frases en secuencias coherentes y organizar el texto según las convenciones de una comunidad determinada para explicar historias, construir argumentaciones o disponer en párrafos los textos escritos. Además, propone cuatro criterios para la evaluación de dicha competencia discursiva que son:

- La flexibilidad ante las circunstancias en que se desarrolla la comunicación.
- El manejo de los turnos de palabras (cuando se da una comunicación oral).
- El desarrollo temático.
- La coherencia y la cohesión de los textos (orales y escritos) que produce.

Así que esta noción de competencia discursiva, se entiende como una capacidad de producir discursos de acuerdo a las exigencias sociales y las situaciones de comunicación. Por lo que desde el plano del discurso o texto, su contenido consiste en procedimientos con normas inherentes, normas que se manifiestan porque el comunicador asigna los textos el juicio de lo apropiado según el contexto y la situación concreta.

#### **2.2.4 Competencia estratégica**

La idea de competencia estratégica surge cuando Canale se da cuenta de que no hay entendimiento en la comunicación porque existe una dificultad



que se presenta al momento de querer establecer la comunicación. La competencia estratégica hace referencia a la capacidad de servirse de recursos verbales y no verbales con el objeto tanto de favorecer la efectividad en la comunicación como de pensar en fallos que puedan producirse en ella derivados de lagunas en el conocimiento que se tiene de la lengua o bien de otras condiciones que limitan la comunicación (Canale, 1983).

Canale y Swain argumentan que la comunicación se da muchas veces de manera que se presentan situaciones impredecibles y de creatividad, las cuales pueden causar fenómenos de limitaciones en su ejecución, provocando así interrupciones en la comunicación. Para poder evitar que se presenten fallos en la comunicación, es necesario hacer uso de estrategias comunicativas que los hablantes utilicen para solucionar esos problemas, es decir, apelar a habilidad de resolver problemas de comunicación a pesar de un dominio inadecuado del código lingüístico o cultural.

En resumen, esta competencia lo que trata es de buscar mecanismos logísticos que ayuden a la persona a apropiarse de herramientas estratégicas que hagan posible la eficacia de la comunicación.

Algunos componentes de la competencia comunicativa están relacionados con la cultura, así que, resulta innegable que las habilidades de comunicación se intensifican y se realzan por la intimidad con el contexto cultural de pensamiento y de conducta.

### **2.2.5 Competencia Intercultural**

En un mundo interconectado como el actual en el que los contactos internacionales son inevitables, se hace necesaria una reflexión profunda sobre cómo activar y desarrollar la comunicación intercultural de una manera

efectiva. Por consiguiente la comunicación intercultural lleva a cabo la interacción y los objetivos de la comunicación.

La competencia intercultural es una parte importante de la comunicación al impulsar vínculos con sociedades de distintas partes del mundo, se entiende como la habilidad del aprendiente para comunicarse en una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, es decir, se considera a una persona competente en la actualidad cuando domina varios idiomas y es capaz de establecer interacción comunicativa con una diversidad de personas de diferente lengua.

### **2.3 Enfoque comunicativo**

Este enfoque se caracteriza por fundamentar la competencia comunicativa en las diferentes habilidades lingüísticas, sobre la base de que la educación, debe ser considerada un vehículo para expresar y comunicarse en cualquier contexto; Por lo tanto, el enfoque comunicativo, se convierte en el instrumento para el desarrollo de las habilidades lingüísticas dentro y fuera del proceso enseñanza-aprendizaje, promoviendo que los alumnos se apropien y dominen las capacidades del uso de su lengua en cualquier situación en que se puedan encontrar. Es decir el enfoque tiene un papel integrador, de la educación y su contexto, en donde combina el uso de las diferentes habilidades o destrezas de la lengua con objeto de lograr situaciones comunicativas que le permitan al estudiante desarrollar las herramientas para la utilización del lenguaje y así pueda representar, interpretar y comprender la realidad en los diferentes contextos sociales.

Tradicionalmente el aprendizaje del español se daba desde una visión estructuralista y con una gramática generativista, mismas que ocuparon por

mucho tiempo los currículos escolares, donde el estudio no trascendió a contextos socioculturales para que fluyera una comunicación adecuada. Este estructuralismo consiste esencialmente en el análisis gramatical, donde se estudian oraciones aisladas y las relaciones entre los componentes que la forman, sin importar si la oración emite un mensaje significativo, es decir, tan sólo se cuidaba que estuviera bien escrita. Además la gramática generativista considera al lenguaje como una capacidad innata del hombre que se va desarrollando en la adquisición de una lengua determinada. En este sentido el aprendizaje de la lengua va enfocada en lograr que hablantes y oyentes ideales produzcan y comprendan cualquier construcción gramatical, de acuerdo a (Briz, 2003).

Posteriormente se introduce el modelo de competencia comunicativa que integra los elementos discutidos anteriormente relacionados con la competencia comunicativa, lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos – que el hablante / oyente / escritor / lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación. Así también, la enseñanza y aprendizaje promueve el desarrollo de las funciones comunicativas, las cuales deben ser sistematizadas, de tal forma que rompan con el formalismo establecido.

La Secretaría de Educación Pública SEP en su reforma educativa propone para sus planes y programas de estudio de español, un enfoque comunicativo y funcional en el proceso de enseñanza-aprendizaje puestos en vigor a partir de septiembre de 1993 con un sentido escolar y social. El cuál plantea como objetivo central desarrollar al máximo las capacidades comunicativas de los estudiantes para que puedan desenvolverse con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de habilidades lingüísticas que le ayuden en su crecimiento personal profesional y de participación social. De aquí que, los lineamientos de operación resalten la importancia de las habilidades comunicativas, en el marco de producir diversos tipos de discursos orales y escritos (SEP, 1993).

En razón de que muchos estudiantes en la educación básica y media superior no continúan los estudios superiores, este potencial lingüístico les ayuda a interactuar con el medio social en donde han de desarrollar sus actividades laborales.

El enfoque comunicativo, visto desde esta perspectiva, va más allá del conocimiento básico gramatical; es decir, que no sea un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno tenga que memorizar, sino una herramienta útil para conseguir cosas: como es el caso de llenar una solicitud de trabajo, elaborar un ensayo, escribir diferentes tipos de textos, escribir e interpretar distintos tipos de libro, pedir un café en un restaurante, leer el periódico, expresar los sentimientos, pedir información, mostrar amabilidad, etc. En otras palabras, que los mensajes que el estudiante codifica y decodifica en el aula y para la vida cotidiana tengan sentido práctico, que tenga la capacidad de entablar una comunicación, que satisfaga sus necesidades; estas funciones se relacionan con los recursos lingüísticos correspondientes a las habilidades del lenguaje.

Concretando el enfoque comunicativo funcional promueve que el alumno sea responsable de la parte que le corresponde en el proceso educativo, involucrándose activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje como emisor o receptor de la comunicación al expresar ideas, opiniones, sentimientos, etc., y responder en los diversos tipos de situaciones dentro y fuera del aula, trabajando en forma colaborativa para compartir conocimientos en las tareas educativas, tanto dentro de la sala de clase como fuera de ella y profundizar en sus propias habilidades para llevar a buen término la solución de problemas, etc.

Bajo esta nueva visión de la enseñanza y aprendizajes se trata de modelar un tipo de estudiantes que puedan alcanzar los conocimientos necesarios de las competencias de comprensión lectora y producción de textos ya sea oral

o escritos. Estas competencias se logran a través del desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas o macrohabilidades que son: hablar, escuchar, leer y escribir. Es importante mencionar que éste enfoque ya ha formado estudiantes que en la actualidad han cursado y siguen cursando la educación media superior desarrollando capacidades de aprendizaje acordes con éste enfoque (SEP, 2000).

### **2.3.1 Habilidades del lenguaje desde un enfoque comunicativo**

El desarrollo de habilidades comunicativas tiene como característica establecer la posibilidad de transferencia en el sentido en que una habilidad comunicativa no se desarrolla para un momento o acción determinado, sino que se convierte en una cualidad, en forma de respuesta aplicable a múltiples situaciones que comparten esencialmente la misma naturaleza, de allí que se hable de que las habilidades comunicativas desarrolladas por un individuo configuran un estilo, es decir, una forma peculiar de resolver tareas o resolver problemas en áreas de actividad determinadas. En cuanto a la frecuencia de uso y la importancia de cada habilidad varía de un individuo a otro, generalmente las habilidades más practicadas son la de escuchar/hablar. Respecto a las habilidades escritas también son importantes porque vivimos en una cultura en donde lo escrito da certeza de legitimidad. Por otro lado las exigencias sociales hacen que la comunicación escrita se desplace a actividades como el llenar un impreso, un informe, una bitácora, etc. De ahí la importancia de que las habilidades no funcionan aisladas, sino que suelen usarse integradas, es decir, enlazadas unas con otras. Sobre todo en el canal oral donde funcionan los papeles de emisor y receptor en una conversación donde se tiene a la vez la expresión y comprensión oral.

Cuadro 1. Proceso de codificación del mensaje



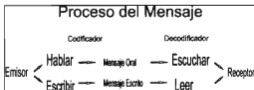
Fuente: Modelo Lasswell en 1948

Aquí se observa que en las habilidades del uso del lenguaje puede realizarse de cuatro formas distintas según el papel que juega el individuo en el proceso de comunicación, es decir, según actué como emisor y receptor y según el canal de transmisión que utilizemos, es decir, tengamos el canal oral y escrito.

A partir de este comentario retomamos el modelo Lasswell en 1948 el cual fue el primero en definir este proceso de conceptualizar las partes que lo integran: Quien, Dice que, En qué canal, A quién y Con qué efecto. Este modelo fue el antecedente del modelo de Lozano en 1996 que esclarece lo que es codificar y decodificar, canal, retroalimentación, etc., el cual hace necesario conocer el proceso de donde se posiciona el lenguaje y cuál es su función dentro del procesamiento del mensaje; mismo que se presentó en el cuadro ilustrativo.

En el procesamiento del mensaje según Cassany las habilidades de la lengua que un usuario debe tener para comunicarse adecuadamente son cuatro: hablar, escuchar, leer y escribir, no habiendo otra forma de usar la lengua con finalidades comunicativas. Las cuales se representan en la siguiente estructura:

Cuadro 2. Clasificación de las habilidades lingüísticas según el proceso del mensaje



Fuente: Cassany (2001)

El proceso del mensaje se clasifica en dos conceptos: codificador y el decodificador, el primer concepto se sitúa en el papel de emisor integrado por las habilidades hablar y escribir y el segundo concepto se posiciona en el rol de receptor en las habilidades escuchar y leer por lo que éstas constituyen la representación semántica global del texto, o bien la unión de todas las ideas en conjunto. En donde el usuario debe tener el dominio de las cuatro habilidades que son fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje para tener éxito en la comunicación en los distintos contextos en donde se desenvuelve. Por lo que desde el enfoque comunicativo el procesamiento de mensajes en el aprendizaje de la lengua el estudiante debe apropiarse de las habilidades para que se establezca una comunicación de emisor o receptor. Estas habilidades lingüísticas reciben otros nombres según los autores: destrezas, capacidades comunicativas o también microhabilidades (Cassany, 2001).

Anteriormente la clasificación se dividía en activas (hablar y escribir) y pasivas (escuchar y leer). Posiblemente se consideraba al leer y escribir como habilidades activas por ser evidentes, por poderlas ver o constatar, es decir, porque son observables puesto que podemos notar claramente cuando alguien mueve sus manos al escribir en una computadora o máquina de escribir, el simple hecho de poner en movimiento un lápiz, o en su defecto mover los labios y emitir sonidos al momento de pronunciarse oralmente.

mientras que el hecho de leer y escuchar no produce un efecto exterior, es un proceso más interiorizado y por ello se les concedió el nombre de pasivas, aunque esto no quiere decir que así sea, el escuchar y leer no es una actividad pasiva que no requiera algún esfuerzo, pues es evidente y hoy se sabe que el ejercicio de leer y escuchar implica una serie de procesos por parte del individuo (Cassany, 2007).

Actualmente existe una definición más acertada para referirnos a estas habilidades: Receptivas (escuchar y leer) y productivas (hablar y escribir). Receptivas porque implica no sólo la decodificación de los mensajes, sino que conllevan un esfuerzo de comprensión y de entendimiento; y productivas por ser más que un modo de codificar, todo un modo de expresión, y exteriorización de los mensajes.

Las habilidades lingüísticas se clasifican de la siguiente forma, según el código oral y escrito y el papel receptivo o productivo que tengan en la comunicación:

Cuadro 3: Clasificación de las habilidades lingüísticas según la función en la comunicación

				Según la función en la comunicación	
				Receptivo (comprensión)	Productivo (expresión)
Codigo	⇒	Oral	Escuchar	Hablar	
		Escrito	Leer	Escribir	

Fuente: Cassany, Luna y Sanz (2007).

Desde el punto de vista del canal o código lingüístico que utilice la comunicación, se distingue entre las habilidades orales y las escritas, donde las primeras se basan en las ondas acústicas y las segundas se vinculan a



través de la letra impresa o manuscrita. Globalmente se unen las habilidades orales/escritas y receptoras/productivas para determinar algunas afinidades y diferencias relevantes entre las cuatro destrezas. Así pues nos queremos referir que la recepción y la producción de mensajes utilizan el verbo procesar.

La primera forma de comunicación del hombre en la antigüedad fue por medio de señas y posteriormente de sonidos guturales y más tarde con monosílabos que tenían un significado, el uso del lenguaje oral vienen con la sedentarización y el desarrollo de cultura en los pueblos primitivos.

La lingüística estructural de Saussure considera que la lengua oral es primera o primordial y que la lengua escrita es una extensión del lenguaje hablado. Los métodos estructuroglobales de aprendizaje de una segunda lengua, basados en esta lingüística, concedían total importancia a la lengua oral y, en clase trabajaban solamente la lengua escrita como refuerzo de la oral.

### **2.3.2 Las habilidades productivas: lengua oral vs lengua escrita**

El lenguaje oral y el lenguaje escrito son hoy en día considerados equivalentes y autónomos con funciones sociales diferentes y complementarias, no obstante de tener características diferente (ver cuadro 4); por lo tanto, en el aprendizaje de la lengua deberían recibir un tratamiento independiente y adecuado a la necesidades de los alumnos.

En la actualidad por lo contrario, la opinión mas aceptada es que considera ambos modos equivalentes y autónomos con funciones sociales diferentes y complementarias, por lo tanto, en el aprendizaje de la lengua debería recibir un tratamiento independiente y adecuado a la necesidades de los alumnos

### **2.3.2.1 Características de la lengua oral**

Es más coloquial, subjetiva, redundante y abierta; con una sintaxis más simple, repleta de anacolutos (cambio repentino en la construcción de una frase que produce una inconsistencia), frases inacabadas, circunloquios (consiste en designar de forma indirecta un concepto a través de un conjunto de sus características), elipses, repeticiones, etc. Y un léxico más general y pobre con palabras comodín (cosa, esto, ósea), repeticiones onomatopéyas (grupo de palabras que imitan el sonido de un animal) y frases hechas.

### **2.3.2.2 Características de la lengua escrita**

Suele ser estándar, más estándar, más objetiva, precisa y cerrada; contiene un léxico específico y evita las repeticiones y la expresividad de los recursos lingüísticos populares (Cassany, 1987).

Estas dos características tienen relación con las habilidades lingüísticas y la comunicación, ya que hace referencia a las situaciones de comunicación oral y escrita. Puesto que el código oral es diferente del escrito, el comportamiento del usuario que habla y escribe, o que escucha o lee, es muy diferente.

-

Cuadro 4: Diferencias entre el lenguaje oral y el lenguaje escrito

Canal Oral	Canal Escrito
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canal <b>auditivo</b>. El receptor comprende el texto a través del oído.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canal <b>visual</b>. El receptor lee el texto a través de la vista. El canal visual tiene la capacidad de transmisión de información superior al auditivo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El receptor percibe sucesivamente (uno tras otro; proceso serial) los diversos signos del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El receptor percibe los signos <b>simultáneamente</b> (todos a la vez; proceso holístico). Esto implica estrategias de comprensión distintas para cada canal.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación <b>espontánea</b>. El emisor puede rectificar, pero no borrar, lo que ha dicho. El receptor está obligado a comprender el texto en el momento de la emisión y tal como se emite.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación <b>elaborada</b>. El emisor puede corregir y rehacer el texto sin dejar rastros o huellas. El lector puede escoger cuándo y cómo quiere leer (orden, velocidad, etc.); puede releer el texto.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación <b>inmediata</b> en el tiempo y el espacio. El código oral es más rápido y ágil.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación <b>diferida</b> en el tiempo y el espacio.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación <b>efímera</b> (verba volant). Los sonidos solamente son perceptibles durante el poco tiempo que duran en el aire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación <b>duradera</b> (scripta manent). Las letras se graban en un soporte estable y perduran. El canal escrito adquiere el valor social de ser testigo y registro de los hechos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza mucho los <b>códigos no verbales</b>: la fisionomía y los gestos, el movimiento del cuerpo, la conducta táctil, etc. En una conversación normal, el significado social de los códigos es del 65% contra 35% de los verbales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apenas lo utiliza: la disposición del espacio y del texto, la textura del soporte, etc. (aunque pueden incluirse fotos, esquemas, gráficos u otros recursos visuales)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay <b>interacción</b> durante la emisión del texto. Mientras habla, el emisor ve la reacción del receptor y puede modificar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No existe <b>interacción</b> durante la composición. El escritor no puede conocer la reacción real del lector.</li> </ul>

<p>su discurso según ésta. El lenguaje oral es negociable entre los interlocutores.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El contexto extralingüístico tiene un papel muy importante. El código oral se apoya en él: códigos no verbales, deixis, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El contexto es poco importante. El canal escrito es autónomo del contexto. El autor crea el contexto a medida que escribe el texto.</li> </ul>
--	---

Fuente: Cassany (1987)

Con esta comparación que se presenta en el cuadro del lenguaje escrito y lenguaje oral nos han permitido analizar cada código de manera independiente para crear estrategias lingüísticas, psicolingüísticas y didácticas para cada habilidad.

## 2.4 Modelos

En una primera aproximación hacia el abordaje de comprensión lectora se confirma que la estructura de todos los modelos tienen un patrón común de multinivel. Sin embargo no se coincide en lo general en el orden de como se interrelacionan los niveles para comprender o interpretar un texto. Básicamente, el proceso de comprensión lectora es representado a través de tres modelos. Los modelos propuestos que se fueron modificando a través del tiempo son: los modelos de procesamiento ascendente, descendente y el de orientación interactiva (Adams, 1982).

Es importante mencionar que a partir de cada modelo se propone la aplicación de un método específico en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura los cuales son: el método sintético, analítico y el de orientación eclécti.

### **2.4.1 Modelo de procesamiento ascendente**

El modelo se centra en el texto por lo que se basa en la decodificación y la estructura del contenido. El proceso de la comprensión lectora de este modelo va en una sola dirección de abajo-arriba en una dependencia subordinada de un nivel a otro, de modo que al completarse un nivel de análisis sirve como soporte para ejecutar el siguiente nivel y así sucesivamente hasta llegar al último nivel, por lo que este sistema comienza por identificar las letras, palabras, frases, oraciones, párrafos, etc. en un proceso perceptivo y semántico que va aumentando hasta que el lector consigue entender las unidades más amplias y el texto completo (Alonso, 1985).

Como se puede ver, el modelo ascendente presenta algunas limitaciones en la comprensión lectora. Se distingue por privilegiar al texto considerando al lector un sujeto pasivo, lo cual significa que lo más importante para él son los contenidos del texto siendo su esencia la decodificación de signos y la percepción visual. Otra limitante es creer que leer sólo es verbalizar lo escrito dándole una pronunciación correcta en una armonía de letras y sonidos, hasta formar varias palabras, las cuales dan inicio a la construcción de frases, oraciones y párrafos, para de ahí pasar al siguiente nivel en el cual ocurre la comprensión del texto, sin que la relación inversa de niveles sea necesaria.

•

### **2.4.2 Modelo de procesamiento descendente**

En este modelo, el procesamiento de comprensión lectora se produce en sentido descendente de arriba-abajo desde las unidades más complejas hasta las más discretas, y el lector es el actor principal al interpretar el texto y anticiparse a predecir significados haciendo uso de conocimientos sintácticos y semánticos para la comprobación o rechazo de sus significados

propuestos, siendo estas estructuras vitales para entender lo escrito por Smith, 1971, 1973 y Goodman, 1976. Sin embargo los análisis de movimiento oculares durante la lectura indican que el lector identifica cada palabra o frase dándole sentido, lo que pone de manifiesto que la decodificación es procesada en el curso de la lectura según Just y Carpenter, 1980. Coincidiendo con Adams, 1982 en que los buenos y malos lectores se distinguen por su destreza para decodificar y la comprensión ocurre con el reconocimiento de palabras que llega a ser automático y los macroprocesos pueden complementar a los microprocesos y no sustituirlos.

Este modelo busca palabras o frases globales, y después realiza un análisis de los elementos que lo componen según Cuetos, 2000 y Smith, 1983, tuvieron el acierto de considerar que no sólo existe el texto y su decodificación, sino también las experiencias previas de las personas al leer.

En otras palabras el lector participa de forma activa, porque busca el significado y no sólo las letras y palabras para llegar a la idea principal, si la persona cuenta con suficiente información previa sobre el texto que va a leer, no necesitará detenerse en cada palabra o párrafo para interpretar la lectura. Es decir, se lee por el significado y por percepción global y no sólo por grafías.

## **2.5 Comprensión lectora desde el Enfoque Comunicativo**

De acuerdo con Sole en 1994 la lectura para su comprensión desde el enfoque comunicativo es aquella que denota una acción activa del lector en donde éste conjuga al mismo tiempo lo que es el pensamiento del autor como el sentido del texto a través de los conocimientos adquiridos previamente, obteniendo un significado propio de la comprensión de la lectura desde el matiz que ejerce cada uno de ellos. Así mismo utiliza el conocimiento previo para plantearse hipótesis, predicciones y expectativas

anticipadas de la lectura, que percibe al enlazar simultáneamente inferencias captadas del contexto del texto y esquemas cognitivos del lector, como puede verse utiliza estas dos habilidades para comprobar si se confirman o se rechazan los presagios expuestos del significado del texto. Por lo que se asume que el lector se apoya en todas las habilidades de decodificación que domina y las relaciona en forma simultánea para comprender la intención del autor y los objetivos del texto.

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperábamos leer.

Según Dubois, 1999 el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la de del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él.

Leer es un proceso de interacción, entre un lector y un texto, proceso a través del cual el primero interpreta los contenidos que éste aporta.

En la comprensión intervienen con toda probabilidad muchos elementos que afectan tanto al sujeto que quiere comprender como el objeto de su comprensión.

Para leer y comprender resulta necesario disponer de esquemas de conocimiento, es decir, de un conjunto de representaciones mas o menos organizados sobre el tema, que es objeto de lectura o sobre temas afines, que facilitan o, a veces, por sus características, dificultan la comprensión.

## 2.6 Implicaciones

En esta investigación, el enfoque que se tomará como referencia para verificar la competencia lectora es el planteado por el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA). Este es un proyecto de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), para incidir en la política educativa y aportar sistemáticamente datos, informes, análisis y reportes dirigidos a la sociedad en general y a quienes toman las decisiones sobre los asuntos más relevantes de la política educativa (PISA, 2005).

El objetivo principal de PISA es la evaluación de las aptitudes o competencias que los estudiantes necesitarán a lo largo de la vida. Esta información se obtiene a partir de un cuestionario aplicado al alumno, con un contenido que valida el conocimiento que los estudiantes requieren para cada dominio, el cuál apunta hacia la medición de la capacidad adquirida y la habilidad para ponerla en práctica de manera integrada, articulando conocimientos y actitudes en la resolución de problemas y situaciones, (Ibidem).

De acuerdo a PISA, en la competencia lectora es importante considerar que la adquisición de competencias es un proceso que dura toda la vida, y no sólo se obtiene a través de la escuela o el aprendizaje formal, sino mediante la interacción con los demás, (Ibidem, 2).

El instrumento PISA consiste en la aplicación de pruebas estandarizadas de habilidades en lectura entre otras asignaturas, la cual permite evidenciar el aprovechamiento académico de los estudiantes así como diagnosticar el desarrollo de habilidades lectoras adquiridas en la formación educacional.

El concepto de competencia de acuerdo a PISA es la capacidad para comprender, emplear información y reflexionar a partir de textos escritos,



con el fin de lograr las metas individuales, desarrollar el conocimiento, y el potencial personal, y participar eficazmente en la sociedad. La lectura, desde la perspectiva de PISA, es vista como un proceso "activo" que implica no solo la capacidad para comprender un texto, sino la de reflexionar sobre el mismo a partir de las ideas y experiencias propias, (Ibidem, 3). De ahí que sea importante en el análisis de la competencia lectora, tomar en cuenta no sólo los aprendizajes formales, sino también otros factores que pueden influir en el proceso de adquisición de esta competencia durante toda la vida.

De acuerdo con los criterios establecidos por PISA la prueba mide en una escala numérica las características, cualidades o atributos del estudiante. La medición es una parte relevante dentro del proceso de evaluación del aprendizaje que implica determinar los conocimientos y habilidades que domina el estudiante, es decir, el proceso para obtener una cuantificación del rendimiento. La medición es fundamentalmente descriptiva puesto que indica, mediante alguna cantidad, el nivel de dominio que posee el estudiante de conocimientos y habilidades.

Los instrumentos que se utilizan para realizar la evaluación del aprendizaje deben tener tres características o propiedades fundamentales. Validez, objetividad y confiabilidad. La validez indica que el instrumento mide lo que pretende medir, para obtenerla se sigue una serie de procedimientos que permiten determinar en qué medida el instrumento cumple satisfactoriamente con el propósito para el que fue diseñado. La objetividad se refiere a que un instrumento fue diseñado bajo parámetros psicométricos previamente establecidos, que reducen el funcionamiento diferencial. Este criterio considera una serie de requerimientos que aseguran que la aplicación, calificación e interpretación de los resultados obtenidos a través de un instrumento de medición son independientes del objeto a medir y no genera discrepancias de apreciación entre los evaluados. Confiabilidad describe la consistencia que existe entre las medidas cuando se aplican los instrumentos, es decir, se refiere a la precisión o permanencia con la que se

obtiene un mismo resultado en diferentes aplicaciones de un examen equivalente; ello implica permitir cierto grado de error considerado en el diseño. El instrumento proporciona información relevante para el estudiante, la institución, el sistema, entre otros; para apoyar la toma de decisiones.

El instrumento permite explorar una muestra representativa del conocimiento logrado por los estudiantes, cumplir con reglas de diseño y calificación estandarizadas y regularse con base en los estándares de calidad, utilidad, factibilidad y equidad. La evaluación implica la emisión de juicios de valor acerca del material y de los métodos utilizados para determinados propósitos, tales juicios pueden ser cualitativos o cuantitativos respecto del grado en que el material y los métodos mencionados satisfacen los criterios, implica también la utilización de pautas (patrones o normas) de apreciación, los criterios para evaluar o asignar valores al material de prueba pueden estar previamente determinados por los que diseñan la prueba o bien por los estudiantes.

### **Los lineamientos para la elaboración de reactivos**

La redacción y forma de representación de los reactivos y de sus componentes se regulan con base en lineamientos institucionales establecidos, los lineamientos se enfocan de manera general y también de manera específica respecto a: tomar como referencia la tabla de especificaciones, los aprendizajes importantes y significativos del conocimiento, incluir una sola idea en la respuesta, evitar incluir conceptos de manera textual, evitar preguntas con doble sentido, incluir reactivos que evalúen niveles cognitivos superiores. En relación con la base para elaborar los reactivos se considera lo siguiente: cuidar que la redacción sea precisa y adecuada, presentar en cada reactivo solamente un problema, incluir elementos estrictamente necesarios para comprender el sentido de la pregunta, redactar el enunciado en forma afirmativa siempre que sea

posible, entre otros. Al determinar la respuesta correcta ésta debe ser incuestionable y definitiva, el autor del reactivo debe especificar y justificar los criterios de respuesta. Sobre las opciones de respuesta se debe buscar la concordancia gramatical con la base, guardar entre sí un equilibrio gramatical coherente en su aspecto gramatical, sintaxis, género, número tiempo verbal, etc. Así, como ser congruentes con el campo semántico de la base, etc. En relación a los distractores evitar alguna opción que ayude al estudiante a elegir la opción correcta por indicios gramaticales e incluir en los distractores los errores más comunes de los estudiantes y otros lineamientos.

En suma, este trabajo se guió con los planteamientos de PISA se trató de analizar la competencia lectora como característica individual y elementos contextuales que pueden influir en ella.

Los lineamientos del enfoque de la Encuesta Nacional de Lectura (ENL), son utilizados para tratar de comprender la actitud del estudiante ante la lectura, el contenido del cuestionario se seleccionó con el fin de detectar el comportamiento del estudiante frente a la lectura y se compone de una serie de indicadores básicos, que direccionan el enfoque de de la exploración lectora.

El cuestionario tiene como objetivo complementar y enriquecer el trabajo de investigación, los resultados de la encuesta sirven como referentes para indagar en los estudiantes sobre los hábitos de lectura, sus motivaciones, y desalientos al momento de de leer e interpretar un texto escrito.

La encuesta se direcciona a investigar sobre varios tópicos informativos, relacionados con escritos impresos en papel como en pantalla que consisten en libros escolares o de cualquier otro tipo, revistas, historietas, etcétera. La exploración se encausa para conocer y comprender a partir del procesamiento de los resultados cuál es la tendencia del estudiante al

momento de leer si por textos impresos en papel o por el uso del internet. En otros rubros se busca indagar sobre que tanto tiempo le dedican a la lectura, con que frecuencia asisten a la biblioteca, que aprendieron en la Unidad de Aprendizaje de Lectura y Redacción, cuál es su gusto por la lectura, sus capacidades y limitaciones que encuentran para leer los estudiantes y como los inhiben o motivan todos estos elementos y cuyos resultados permitan orientar la toma de decisiones para formular y evaluar políticas y programas educativos.

Además se tomaron en cuenta elementos del contexto sociocultural que puede influir en la competencia lectora. Para ello se tomaron en cuenta, los lineamientos generales de la Encuesta Nacional de Lectura (ENL), cuyos objetivos son: el situar a la lectura como el elemento fundamental para la formación integral de los ciudadanos,

Este esfuerzo se orienta a cubrir una necesidad que ha tomado relevancia en la actualidad, la actividad lectora, en el medio donde nos desarrollamos ha ganado muchos espacios, como elemento de comunicación; se utiliza para estudiar, investigar, conocer, interpretar, hacernos de información, transformar e interaccionar en el medio social, consumir, divertirnos y participar en la vida política entre muchos otros aspectos de nuestro desarrollo individual y social.

Así mismo en este trabajo se trataron de rescatar algunos elementos constitutivos de la subjetividad como son hábitos, actitudes e inhibiciones ante la lectura, los cuales determinan la manera de cómo cada estudiante interioriza los aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso educativo y los orienta de manera útil y productiva o improductiva y antisocial; aspectos como principal razón para leer, qué tanto te gusta leer, principal problema para leer, durante el curso del taller de lectura y redacción qué viste, qué tipo de lecturas lees y cuál es la principal razón para no ir a la biblioteca, entre otras.

A continuación se exponen datos del contexto general del sistema de educación media superior, a ello se dedicará el siguiente capítulo.

## CAPÍTULO 3

### MARCO CONTEXTUAL

En este capítulo se presenta el marco contextual en dos secciones: la primera sección el Sistema de Educación Media Superior del país, sus propósitos generales vistos desde el contexto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), los lineamientos de la política educativa desde el desarrollo del lenguaje basado en el enfoque comunicativo según la Secretaría de Educación Pública (SEP). En la segunda sección se presenta al Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nayarit, el número de preparatorias con que cuenta la UAN, el modelo académico del bachillerato, sus antecedentes y el modelo académico actual que se basa en un enfoque centrado en el aprendizaje y el uso de tecnologías de la información y la comunicación, y finalmente se muestran las unidades de aprendizaje relacionadas con el español o la lengua.

#### **3.1 Sistema de educación media superior en el país**

El sistema de educación media superior del país, actualmente está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos, de ahí que el nivel enfrenta nuevos desafíos de encontrar objetivos comunes de esos subsistemas para poder potenciar sus alcances. En el afán de encontrar objetivos comunes, el que tiene mecanismos de gestión para definir estándares y procesos comunes es la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la cual, garantiza el apego a un Marco Curricular Común (MCC) bajo las condiciones de oferta especificadas en el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) bajo este contexto del sistema las competencias genéricas constituyen el perfil de egreso RIEMS (2008).

(SNB) bajo este contexto del sistema las competencias genéricas constituyen el perfil de egreso RIEMS (2008).

### 3.1.1 Propósitos generales de este nivel educativo

La educación media superior es vista como un espacio para "la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida". El bachillerato orienta al estudiante al desarrollo de las competencias básicas y habilidades de pensamiento (competencias genéricas), lo que nos lleva a pensar en el perfil de egreso del estudiante, que con respecto al desarrollo de la lengua plantea que el estudiante logre la capacidad de expresar e interpretar significados socioculturales, logrando procesos de comunicación eficientes de forma oral y escrita.

En el contexto de la RIEMS, las competencias genéricas se entienden como aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en los ámbitos social, profesional y político a lo largo de la vida. Las competencias genéricas refuerzan la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.

De modo que la Educación Media Superior (EMS) debe asegurar que los estudiantes adquieran ciertas competencias comunes para una vida productiva y ética; es necesario asegurar que los jóvenes de 15 a 19 años que estudian, reciban conocimientos que coadyuven a su desarrollo integral, así que las instituciones de educación media tendrán que acordar un núcleo irreducible de conocimientos y destrezas que todo bachiller debiera dominar

en ejes transversales esenciales: lenguaje, capacidades de comunicación, pensamiento matemático, razonamiento científico, comprensión de los procesos históricos, toma de decisiones y desarrollo personal entre otros.

### **3.1.2 Política educativa y lineamientos con respecto al desarrollo del lenguaje**

Los lineamientos de la política educativa en el marco de la reforma se fundamentan en la construcción del perfil básico de los estudiantes de bachillerato a través del desarrollo de las competencias. Estas competencias consideran que los conocimientos por sí mismos no son lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional. De este modo, las competencias dan el soporte que se requiere para construir una base sólida de conocimientos y de ciertas habilidades, las cuales se integran para un mismo propósito en un determinado contexto. Con respecto al español o al desarrollo del lenguaje, de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (SEP), se basan en el enfoque comunicativo.

Específicamente nos dicen que los estudiantes deben ser capaces de expresar e interpretar significados socioculturales, logrando proceso de comunicación eficiente en español, de forma oral y escrita. Deberán ser hábiles para comprender un discurso oral o escrito en una lengua extranjera. En esa construcción de saberes, la educación, desde un enfoque comunicativo se basa en el aprendizaje de los estudiantes y en sus necesidades de comunicación de la lengua, permitiéndole desarrollar por completo la competencia comunicativa entendida como el conjunto de procesos y conocimientos de diversa índole: lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos, que el hablante/oyente, escritor/lector deberá poner en juego para comprender o producir discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación.



### **3.2 El nivel medio superior de la UAN**

En 1925 en Nayarit, surge la Escuela Preparatoria del Estado con un plan integral: por un lado tenía un ciclo secundario que era terminal y por otro, el ciclo preoperatorio era un bachillerato propedéutico para la Escuela de Jurisprudencia.

En 1927 el bachillerato resurge con un plan de estudio encaminado a especializarlo por las carreras de Ingeniería, Abogacía, Medicina, Odontología y Farmacia, dando superación personal al estudiante en bien de la comunidad, logrando el desarrollo pleno de la entidad.

En 1930, el bachillerato en Nayarit cobra una relevancia especial al fundarse el Instituto del Estado y el Consejo Superior de Educación (que más tarde derivarán en la Universidad) ya que el nivel preoperatorio por su estructura universal, formativa y sus desembocaduras propedéuticas y terminal, conforman en gran medida las estructuras y funciones de estos organismos. Es aquí donde el concepto de bachillerato busca encuadrar los proyectos educativos nacionales a las necesidades regionales: fomentar la investigación científica y social en relación con los problemas estatales y nacionales, así mismo, extender con la mayor amplitud, los beneficios de la cultura superior.

-

#### **3.2.1 Las escuelas preparatorias de la UAN**

Actualmente el bachillerato en la institución está integrado por 15 escuelas Preparatorias, las que tienen una cobertura a lo largo y ancho de nuestro Estado.

Las escuelas son las siguientes: Preparatoria No.1 Tepic, Preparatoria no.2 Santiago Ixcuintla, preparatoria no 3 Acaponeta, preparatoria no 4 Tecuala, preparatoria no.5 Tuxpan, preparatoria no.6 Ixtlán del río, preparatoria no. 7 Compostela, preparatoria no. 9 Villa Hidalgo, preparatoria no.10 Valle de Banderas, preparatoria no. 11 Ruíz, preparatoria no. 12 San Blas, preparatoria no.13 Tepic, preparatoria no.14 Abierta, preparatoria no. 15 Puente de Camotlán.

La escuela Preparatoria No 1 es la primera institución dentro del espacio de la ciudad de la cultura, la cual inicia sus labores en septiembre de 1969, hace 41 años.

### 3.2.2 Antecedentes del bachillerato de la UAN

En 1972 en Tepic se lleva a cabo la asamblea general de la Asociación Nacional de Universidades e Instituto de Educación Superior (ANUIES), de donde surgen algunos acuerdos de tipo administrativo-escolar, en torno al bachillerato: se le da un valor de créditos (180 mínimos y 300 máximo) y se propone además la formación de una estructura académica para las actividades de aprendizaje. En este periodo se pretende dar al bachillerato una visión global y no especializada, partiendo de un núcleo básico (tronco común) delimitando en dos años y un tercero de especialidad. Bajo este concepto se crea cinco opciones para la especialidad: humanidades, sociales-administrativas, físico-matemáticas, químico-biológicas y médico-biológicas. Paralelamente a éstas, se forman salidas laterales con talleres en todo tipo buscando la capacitación para el trabajo que da el énfasis terminal.

En 1977 se busca regionalizar los planes de estudio, partiendo de un núcleo básico y un adiestramiento, éste no era más que el producto de la fusión de la especialidad y la capacitación para el trabajo, con mira a balancear de hecho el aspecto teórico con el práctico. En este momento se establece

dentro del plan de estudios, el Desarrollo de la Comunidad como una asignatura que da el toque final a la regionalización.

En 1975 el bachillerato opera de manera independiente a nivel país con una serie de planes y programas de estudio desarticulados entre sí, se discute sobre la ventaja de ajustarse a un Bachillerato Nacional que tenga un Tronco común, definido éste como un conjunto de aprendizajes, que le permitan al educando elaborar una síntesis personal de la naturaleza y de la cultura. El contenido del tronco común debe dotar al bachiller de una cultura universal propia de un joven de nuestro tiempo dentro de su contexto tanto regional como nacional.

En 1993 se obtiene la currícula con el plan de estudio único y bivalente, tiene énfasis en la orientación vocacional; un porcentaje de materias optativas guardan relación con el área específica de las profesiones del nivel superior, con este plan de estudios se pretendía que el egresado además del bachillerato se formara tanto como técnico programador o en inglés con el objetivo de que se incorporara al mercado laboral y tuviera un libre tránsito hacia las escuelas superiores.

### **3.2.3 El modelo del bachillerato actual**

Actualmente la reforma académica plantea un enfoque centrado en el aprendizaje y el uso de tecnologías de la información y la comunicación. El plan de estudios contiene un conjunto de elementos comunes con los demás bachilleres del país, que permiten la flexibilidad del sistema de equivalencias y reconocimientos de estudios, acorde con las exigencias de la sociedad del conocimiento y del desarrollo social y económico del país, y por último el currículo está organizado en tres componentes: formativo básico, propedéutico y formativo para el trabajo.

1. *Componente Básico* está orientado a lograr una formación humanística, científica y tecnológica avanzada, que desarrolle las capacidades de elucidar y resolver problemas, de expresarse, de participar en actividades colectivas y de aprender a lo largo de la vida.
2. *Componente Propedéutico* está dirigido a lograr los aprendizajes necesarios para acceder en su caso, al nivel superior.
3. *Componente de Formación para el Trabajo* es acorde con la dinámica de los sectores productivos, orientado a la inserción en el mundo del trabajo y que toma en consideración el enfoque de las competencias laborales.

La educación media superior se ve en la necesidad de establecer cambios, prevenirlos y enfrentar el reto de incorporar la nueva reforma educativa del nivel medio superior el cual plantea: "una educación de calidad que permita a sus egresados participar como ciudadanos responsables, solidarios y con los conocimientos necesarios para desempeñarse con eficiencia en el mundo laboral, en el contexto de la educación superior, o competir en igualdad de condiciones con las otras instituciones de educación superior del país (Plan de desarrollo institucional 1999-2004)". Para lo cual se han establecido una serie de competencias genéricas que todos los bachilleres del país deben desarrollar.

Las competencias genéricas, vistas desde el contexto de la RIEMS, se entienden como aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, le capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en los ámbitos social, profesional y político. Por esta razón enfatizan su importancia como un recurso fundamental en la formación de los estudiantes. Por consiguiente establecer el perfil de egreso. Son once las competencias genéricas establecidas para el nivel medio superior en el

contexto de la RIEMS, de las cuales las siguientes están directamente relacionadas con el desarrollo de habilidades de lenguaje:

### ***Se autodetermina y cuida de sí***

- 1.- Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
- 2.- Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
- 3.- Elige y practica estilos de vida saludables. Escucha, interpreta y emite mensajes

### ***Se expresa y comunica***

Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

### ***Piensa crítica y reflexivamente***

- 5). Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
- 6). Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

### ***Aprende de forma autónoma***

- 7). Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

### ***Trabaja en forma colaborativa***

- 8). Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

### ***Participa con responsabilidad en la sociedad***

- 9). Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.
- 10). Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- 11). Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Como se puede apreciar, de las once competencias, dos se pueden asociar con el manejo del lenguaje, casi un 20% de las competencias. Paradójicamente, de todo el plan de estudios de este nivel sólo dos unidades de aprendizaje se enfocan directamente al desarrollo de la habilidad del lenguaje.

#### ***Piensa crítica y reflexivamente***

Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

#### ***Se expresa y comunica***

Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

### **3.2.4 Unidades de aprendizaje relacionadas con el español**

El desarrollo del lenguaje en el nivel medio superior plantea una integración con lo que el estudiante ve en los niveles anteriores, dentro del plan de estudios de este nivel existen dos unidades de aprendizaje que están directamente relacionadas con el desarrollo de la lengua: Taller de Lectura y Redacción y Literatura, como se muestra en el siguiente diagrama.

-

Cuadro 5. Mapa curricular del Bachillerato de la UAN

## MAPA CURRICULAR

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE	QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE
ADMINISTRACIÓN I	ADMINISTRACIÓN II	ADMINISTRACIÓN III	ADMINISTRACIÓN IV	ADMINISTRACIÓN V	ADMINISTRACIÓN VI
MATEMÁTICA I	MATEMÁTICA II	MATEMÁTICA III	MATEMÁTICA IV	MATEMÁTICA V	MATEMÁTICA VI
TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN I	TALLER DE LECTURA Y REDACCIÓN II	LITERATURA I	LITERATURA II	ETNOLOGÍA	INTRODUCCIÓN DE INVESTIGACIÓN
HISTORIA GENERAL COMPLEMENTARIA I	HISTORIA DE MÉXICO	CIVILIZACIÓN I	CIVILIZACIÓN II	PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA	PSICOLOGÍA DE LOS GRUPOS
LÓGICA	FILASOFÍA	FÍSICA I	FÍSICA II	INGLÉS I	INGLÉS II
CIENCIA Y VALORES I	CIENCIA Y VALORES II	BIOLOGÍA I	BIOLOGÍA II	COMPONENTE DE FORMACIÓN PROPEDEÚTICA	
INFORMÁTICA I	INFORMÁTICA II	INGLÉS III	INGLÉS IV		
INGLÉS I	INGLÉS II				
	INTEGRACIÓN DE LOS TALLERES	INTEGRACIÓN DE LOS TALLERES	INTEGRACIÓN DE LOS TALLERES	INTEGRACIÓN DE LOS TALLERES	INTEGRACIÓN DE LOS TALLERES
ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS I	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS II	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS III	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS IV	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS V	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS VI
Total Horas - Créditos: Asignatura / Módulo			Total de Créditos de Actividades Complementarias		
184 321			22 Horas 44 Créditos		

Fuente: Plan de Estudios de Bachillerato de la UAN 10 de Julio de 2003

En el plano formal, los cursos están planteados de la siguiente manera:

Primer curso: Taller de Lectura y Redacción

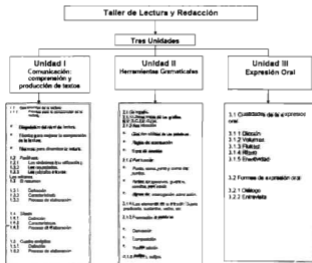
Objetivo:

Que el estudiantes elabore diversos textos con calidad y creatividad donde demuestre el desarrollo de sus habilidades de comprensión (leer y escuchar) y producción (escribir y hablar), así como acciones de investigación documental para exponer información ante un auditorio atento y cooperativo.

Unidades:

En taller de Lectura y Redacción I se ven tres unidades que son. Comunicación: comprensión lectora y producción de textos, herramientas gramaticales y expresión oral, de esta manera el estudiante redactará textos de calidad, comunicando la información obtenida por medio de diversas estrategias de lectura de comprensión y la acción de una investigación documental (textos literarios y científicos).

Cuadro 6: Taller de Lectura y Redacción I



Fuente: Plan de Estudios de Bachillerato de la UAN 10 de Julio de 2003.



**Objetivo:**

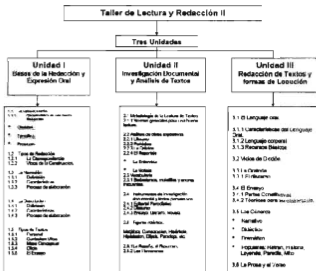
Desarrollar la competencia comunicativa del estudiante con base en sus competencias lingüísticas: conocer códigos formales, informales, coloquiales y folklóricos reales; sociolingüísticas: uso apropiado del habla; estratégicas: normatividad en la interacción y en la eficacia comunicativa; textuales o discursivas: producción y comprensión de diversos tipos de texto; y, semiológicas: análisis de los usos y formas (iconoverbales: imágenes, caricaturas y dibujos de los medios de comunicación y de la publicidad. Ello a través de "dos ejes o habilidades de la lengua: comprensión (leer, escuchar) y producción (escribir, hablar)", que se enmarcan por la investigación documental: práctica-teoría-práctica.

**Unidades:**

En taller de Lectura y Redacción II se ven tres unidades que son: bases de la redacción y expresión oral, investigación documental y análisis de textos y redacción de textos y forma de locución, de esta manera el estudiante resolverá situaciones de la comunicación mediante la elaboración de textos: funcionales, persuasivos y recreativos de calidad en base a una buena lectura de comprensión e investigación documental.

-

Cuadro 7: Taller de Lectura y Redacción II



Fuente: Plan de Estudios de Bachillerato de la UAN 10 de Julio de 2003

Tercer curso: Literatura 1

\*

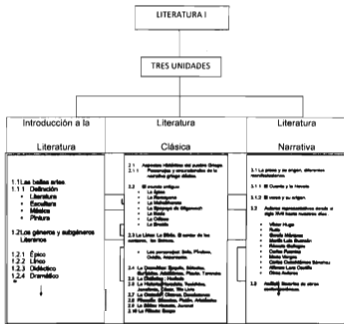
Objetivo:

Se adentre en el estudio de las obras literarias y adquiera el sentido estético que estas producen. Además ejercite la lectura y por medio de ella obtenga nuevos conocimientos. Reconociendo que la historia de la literatura representa un proceso dinámico, en el cual las diversas y sucesivas innovaciones de épocas, escuelas y autores se van integrando en el sustrato de toda la tradición artística y cultural.

Unidades:

En la Literatura I se ven tres unidades que son: introducción a la literatura, la literatura clásica y la narrativa: donde el alumno comprenda que la literatura en una forma de integración cultural.

Cuadro 8: Literatura I



Fuente: Plan de Estudios de Bachillerato de la UAN 10 de Julio de 2003.

**Objetivo:**

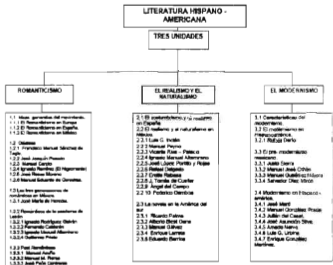
Abordar la plenitud de los apostolados románticos como un movimiento que tuvo hondas repercusiones en la literatura, conocer el origen de los movimientos literarios, sus tendencias y sus repercusiones, así como conocer el logro de la belleza a través de la expresión verbal.

**Unidades:**

En la Literatura II se ven tres unidades que son: romanticismo, el realismo y el naturalismo y el modernismo donde el estudiante aborde la plenitud de los apostolados románticos como un movimiento que tuvo hondas repercusiones en la literatura, conocer el origen de los movimientos literarios, sus tendencias y sus repercusiones, así como conocer el logro de la belleza a través de la expresión verbal.

-

Cuadro 9: Literatura II



Fuente: Plan de Estudios de Bachillerato de la UAN 10 de Julio de 2003.

## CAPÍTULO 4

### MÉTODO DE TRABAJO

Este capítulo se divide en dos apartados principales. En el primero se presenta el diseño general de la investigación de campo. En el segundo se describen los instrumentos que se aplicarán para la recolección de datos.

El trabajo de investigación lectora tiene como objetivo indagar si los estudiantes de la Unidad Académica preparatoria No. 1 de la Universidad Autónoma de Nayarit han adquirido las habilidades de comprensión lectora, de acuerdo con el nivel de formación previsto en su plan de estudios. La metodología aplicada en esta investigación cuya temática es, la comprensión lectora en los jóvenes del nivel medio superior: el caso de la preparatoria no.1 se describe a continuación en el presente capítulo, que a su vez se estructura en partes ordenadas de la siguiente manera.

#### **4.1 Enfoque: exploratorio/cuantitativo/interpretativo**

La presente investigación acude a éste tipo de método combinado por la facilidad que ofrece en el uso de instrumentos de prueba y por la flexibilidad para hacer un alto en el proceso y corregir errores pues parte de su esquema es que sigue una ruta de descubrimiento progresivo, esto es, no parte de un esquema de acción previamente determinado con procedimientos rigurosos; sino que acepta el uso de distintos instrumentos o la articulación con diversas teorías lo que permite una mayor libertad para el trabajo empírico, la sistematización y el análisis de datos, al no ser un esquema riguroso.

Las cualidades de ésta metodología permiten combinar elementos cuantitativos con cualitativos orientando más el trabajo hacia lo cualitativo en el entendido de que son los datos cuantitativos los que se incorporan a la investigación con tendencia hacia lo cualitativo y no al revés, cumpliendo así con los propósitos de esta investigación que busca analizar el fenómeno social que está ocurriendo en el centro educativo de la preparatoria No.1, con respecto a la problemática de la actividad lectora.

La interpretación y comparación de los resultados obtenidos se analiza desde la visión cualitativa y cuantitativa, a partir de los criterios que establece el instrumento del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y los resultados subjetivos del cuestionario de la Encuesta Nacional de Lectura, (ENL).

El propósito analizar, describir, la realidad de la problemática tal y como es interpretada por los sujetos que participan en la investigación, su lógica es inductiva, permite entender el significado del fenómeno social desde la perspectiva de los actores estudiados e incluye un conjunto de técnicas para aproximarse a los hechos tal y como se comportan en la realidad.

Tipo de investigación en cuanto al grado de control, se trata de un estudio de tipo descriptivo e interpretativo en donde se observan los fenómenos, sin modificar las categorías de análisis.

\*

Método en cuanto a la captación de la información, se trata de un estudio prospectivo, en el que se define previamente y con precisión la forma de recolección de datos; es decir, la información se recolecta en cuestionarios diseñados con anticipación.

## 4.2 Categorías de análisis

De acuerdo con los objetivos de la investigación se definieron dos categorías

### a) Competencia lectora

Se identificó al aplicar el instrumento de prueba PISA a partir de los lineamientos de operación que utiliza, se conoció el nivel de apropiación de competencias de los estudiantes.

### b) Percepción sobre la actividad lectora

Esta categoría se detectó al aplicar el cuestionario de la Encuesta Nacional de Lectura y con ella se indagó la actitud que siente el estudiante ante la lectura, entendida en su concepción amplia, como toda aquella predisposición aprendida a responder de forma positiva o negativa, que gira al rededor del proceso enseñanza-aprendizaje.

## 4.3 Muestra

Los sujetos de estudio son los estudiantes de la unidad académica preparatoria No. 1 porque en ellos se centra el proceso de enseñanza y aprendizaje del complejo fenómeno educativo el cuál se ocupa de fecundar habilidades comunicativas entre los educandos con el fin de privilegiar la calidad educativa en la universidad y para la vida.

La muestra experimental incluyó a 32 estudiantes de la Preparatoria No. 1 de los dos turnos, de los cuales 16 son de primero y 16 de segundo año.

Participaron 8 alumnos de primero del grupo "N" del turno Matutino, 8 alumnos de segundo del grupo "H" del mismo turno y 8 de primero del grupo "F" del grupo Vespertino y 8 de segundo del grupo "O" del mismo turno. La selección de los 4 grupos para realizar el diagnóstico fue por decisión



estratégica con la finalidad de trabajar ambos turnos de la institución y así tener un resultado con más certeza de la situación que se está estudiando.

Los estudiantes seleccionados para realizar la investigación son los que cursan el tronco básico del bachillerato correspondiente al segundo y tercer semestre del mapa curricular, en función de que es en el primer año donde se llevan las unidades de aprendizaje de Lectura y Redacción y Literatura en segundo año, dichas asignaturas están relacionadas con esta investigación.

La selección de los estudiantes de estudio fue a partir de una decisión selectiva bajo los siguientes criterios: 2 estudiantes de alto rendimiento, 2 buenos, 2 regulares y 2 de bajo rendimiento por cada grupo, aclarando que se le solicitó a cada estudiante su participación voluntaria en apoyo consciente al trabajo que se realizó. Para la selección sobre el tipo de estudiantes que deberían ser examinados, se ha tomado en cuenta el criterio del profesor responsable del grupo, previamente se le explicó cuales eran los criterios decididos por el investigador y la directora de tesis con el fin de que él, como responsable del grupo y conocedor de su rendimiento académico los escogiera para desarrollar la prueba.

La selección de los grupos fue una decisión concensada con el profesor que atendía en ese momento al grupo y en cuanto su actitud fue siempre en apoyo a la investigación realizada. En relación al horario en todos los casos se escogió el grupo que estaba trabajando en las primeras horas de cada turno.

#### **4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

**Descripción del proceso.** Para lograr dar respuesta al primer objetivo de este trabajo de investigación, el instrumento que se utilizó, fue la prueba escrita de habilidades en lectura del Programa para la Evaluación

Internacional de los Estudiantes (PISA), por sus siglas en inglés (Programme for International Student Assessment).

La estructura formal que presenta el instrumento de prueba para medir los niveles de complejidad lectora es la siguiente está compuesto de 5 unidades, con lecturas de diferente tipo, cada unidad inicia con una lectura de comprensión con información para su análisis; con preguntas de diferentes niveles de complejidad esto es: la unidad 1 la Gripe, con 5 preguntas (3 de opción múltiple y 2 abiertas), la unidad 2 el Graffiti, con 4 preguntas (2 de opción múltiple y 2 abiertas), la unidad 3 la Fuerza Laboral, con 5 preguntas (2 de opción múltiple, 2 de completar tablas y 1 abierta), la unidad 4 Zapatos Deportivos, con 4 preguntas (2 de opción múltiple y 2 abiertas), y la unidad 5 Amanda y la Duquesa, con 5 preguntas (2 de opción múltiple, 1 de completar una tabla, 1 de localizar una ubicación y 1 abierta); sumando un total de 23 reactivos. La presente prueba se ubica dentro del marco de aceptable confiabilidad y consistencia por el tipo de reactivos que estructura debidamente equilibrados, atendiendo a las reglas que se rigen para la elaboración de reactivos.

En un segundo evento se realizó una encuesta escrita a estudiantes seleccionados, para dar respuesta al segundo objetivo de la presente investigación, se utilizó el instrumento de la Encuesta Nacional de Lectura, (ENL). En esta prueba no hay respuestas correctas o incorrectas lo que interesa es medir el comportamiento habitual del estudiante, saber cuales son sus reacciones espontaneas o comunes; es decir, lo que se busca es conocer la tendencia predominante de las respuestas para detectar las conductas de los estudiantes ante la lectura como son: el interés, hábitos, actitud, sentimientos, reacciones, motivación o desaliento y el tiempo dedicado a la lectura. Sumando un total de 16 reactivos.

La primera impresión que se tiene del cuestionario es sobre las limitaciones que presentan este tipo de instrumentos subjetivos, porque es posible que el

estudiante no conteste con sinceridad tratando de guardar una postura conveniente a su interés social de concebirse como un excelente alumno; sin embargo se consideró la mejor opción porque está validado por técnicas cualitativas.

#### 4.5 Aplicación de las técnicas

El proceso utilizado para obtener la información se llevo a cabo de la siguiente manera: en un primer momento se les explico a los estudiantes de todo el grupo el objetivo de la investigación con el fin de que tomaran conciencia del hecho, destacando la importancia del resultado del ejercicio a fin de que les permitieran realizarlo guardando un comportamiento disciplinario adecuado; la prueba se contesto sin suspensión de clases.

La participación del profesor fue fundamental previamente se le explico el objetivo de la investigación, solicitando su autorización en su hora de clase, invitándolo a participar en el proyecto, para luego organizar toda el procedimiento del proceso de recolección de información y participar en el programa acordando con él, día, hora y que grupo se seleccionaría para la investigación, colaborando siempre con gran entusiasmo y responsabilidad.

La consulta a los estudiantes se programó con la autorización de la autoridad institucional y las subdirecciones académicas de los dos turnos informando sobre qué días horas, grupos y profesores participarían en la aplicación del examen se realizó en las aulas sin suspensión de clases tal y como se acordó con la autoridad del plantel educativo.

Estando en el aula el docente responsable procedió con un sencillo pero significativo protocolo de presentación del investigador explicando brevemente el objetivo de su presencia y es así como se procedió a la entrega del examen escrito a cada estudiante participante con una serie de

indicaciones para la obtención del producto: el primer examen debe contestarse a lápiz, se les dio un tiempo de una hora, cada unidad está conformado de respuestas cerradas y abiertas, el ejercicio es individual los textos son de diferentes tipos, las respuestas abiertas no tienen límite de renglones o párrafos de respuesta para su argumentación.

El segundo ejercicio de producción escrito las indicaciones fueron similares al primer examen, fue cerrado de opción múltiple con 4 alternativas de respuesta, la encuesta contiene 16 reactivos, las preguntas fueron seleccionadas a partir de los siguientes criterios, se escogieron aquellos que se consideran importantes

En este caso la población que se determinó para aplicar el instrumento fue de 12 estudiantes; es decir, se seleccionaron 3 de cada grupo experimental atendiendo a tres factores para su aplicación, se escogió a uno de cada nivel de rendimiento (alto, medio y bajo), con el fin de conocer cuáles son sus objetivos al ejecutar la lectura de cualquier texto.

#### **4.6 Análisis de los resultados**

Diagnostico de la encuesta. Para recabar la información que permitió conocer de buena fuente la problemática de la comprensión lectora que prevalece entre los educandos y como se fortalece la habilidad lectora; así como cual es el rol de los jóvenes en la motivación o desaliento ante la lectura, que trabajos de lectura implementan los maestros dentro y fuera del aula, que tiempo le dedican los educandos en su tiempo libre, cual es el interés personal, entre otros objetivos que se buscan para obtener información fidedigna.

La primera fase fue trasladar los resultados al programa Excel para obtener datos estadísticos básicos que permitiera la elaboración de gráficas.

Esto permitió posteriormente hacer un análisis interpretativo, donde intervinieron los datos contextuales y los conceptos analizados al inicio del trabajo. A continuación se analizan los resultados obtenidos.

•

## CAPÍTULO 5

### RESULTADOS

El objetivo de este capítulo es presentar los resultados de la investigación de campo, con lo que culmina nuestro proceso de análisis de la problemática de la lectura que enfrentan los estudiantes de la preparatoria No. 1

La investigación de campo se aplicó en base al instrumento de prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) y la Encuesta Nacional de Lectura (ENL) que constituye el quinto y último paso de este proceso.

En un primer momento al obtener el producto terminado se procedió a calificarlo a fin de conocer cuál fue el resultado de esta consulta realizada a los 4 grupos seleccionados que forman la muestra, mencionados en el capítulo anterior, dichos resultados fueron concentrados y organizados en un programa Excel y en cuadros estadísticos los cuales ilustran el resultado en forma individual, es decir, cuáles fueron los aciertos y fallas que obtuvo el estudiante en cada una de las preguntas de la prueba aplicada y en general, se refiere al porcentaje de respuesta global que obtuvo cada grupo al ser calificado y además cuál fue el porcentaje global obtenido por la muestra seleccionada. Al analizar los resultados de la investigación de campo se pudo comprobar o refutar los objetivos planteados en este trabajo de investigación cuya temática es, la comprensión lectora en los jóvenes del nivel medio superior: el caso de la preparatoria no. 1; el análisis interpretativo se realizó a través del planteamiento de preguntas y respuestas las cuales fueron surgiendo conforme se fue analizando cada respuesta de la prueba y la encuesta.

A continuación se presenta una descripción de la muestra seleccionada a la que se aplicó el instrumento de prueba en la que participaron los estudiantes de la preparatoria No.1, en la presente investigación antes mencionada, estas características se comparan en principio con las del grupo a que pertenecen y luego con la población total; se mencionan las más generales, todos los grupos se conforman de hombres y mujeres (mixtos), con una edad aproximada de 15 a 18 años y se integran con estudiantes de Tepic principalmente y de algunos que vienen de distintas secundarias del estado, con el perfil de egreso de diferente régimen (estado, técnicas, privadas).

### **5.1 ¿En qué partes está dividida la prueba de PISA?**

La prueba está dividida para su análisis en seis aspectos clasificados, 1 - Los procesos, 2.- La recuperación de la información, 3.- La interpretación del texto, 4.- La reflexión y evaluación, 5.- El contenido, que puede ser (continuo y discontinuo). 6.-El contexto o situación, el cuál se sitúa en una enmarcación (laboral, pública, educativa y personal).

El formato del reactivo considera 4 alternativas de respuesta (opción múltiple, opción múltiple compleja, respuesta breve y respuesta abierta construida). El nivel de desempeño para la resolución de los reactivos se encuadra en una escala que va de 1 a 5, (1, 2, 3, 4 y 5), donde 5 ocupa el nivel de dificultad más alto de acuerdo con la definición de PISA. Los criterios de calificación toman valores de 0, 1 y 2 puntos y además el porcentaje de respuesta.

### **5.2 Presentación y análisis de los resultados de PISA**

El examen tiene la directriz de evidenciar si el estudiante logró fortalecer aprendizajes de calidad encausados a favorecer el desarrollo de

competencias y habilidades claves de su formación para enfrentar los retos profesionales y de la vida adulta. Es decir, si se caracteriza en recordar, comprender procedimientos, conceptos, hechos y principios de un texto.

Estos resultados se presentan en el siguiente orden: en primer lugar, se analizan los resultados globales del instrumento; luego, el resultado obtenido en cada grupo de muestra que fue seleccionado para su estudio, enseguida los resultados obtenidos en cada dimensión y las relaciones entre los niveles de complejidad de la lectura y por último el ejemplo de la unidad de la gripe.

En los anexos se presentan los cuadros con todos los resultados obtenidos a través de la muestra.

### 5.3 Resultados globales del porcentaje de aciertos

Mediante los promedios generales de los grupos se detecta la habilidad lectora de los estudiantes como el elemento sustancial del aprendizaje, los promedios generales fueron los siguientes: A continuación se describen los grupos que participaron en la presente investigación de ambos turnos y el porcentaje de respuestas acertadas por grupo fue: grupo (1° "F", turno vespertino, 37%), grupo (1° "N", turno matutino, 43.5%), grupo (2° "O", turno vespertino, 57.1%) y el grupo (2° "H", turno matutino, 60.3%). El promedio global de la muestra es de 49.5%.

El primer objetivo de la investigación de campo busca indagar la competencia lectora de los estudiantes, las respuestas de los estudiantes del examen PISA permiten conseguir este objetivo, puesto que el instrumento tiene como premisa, determinar la capacidad que tienen los estudiantes en los procesos de la recuperación de la información, la interpretación de textos y la reflexión y la evaluación. Con los resultados obtenidos se puede



interpretar que no está claro en su mente el contenido del texto o no capta el significado de las palabras y no se le facilita desarrollar la idea que intenta transmitir el texto y cae en una divagación mental.

Estos datos indican que en promedio la muestra se orienta hacia un nivel de competencia lectora de bajo aprovechamiento, al estar por debajo del promedio aceptable. Esto es, se considera una orientación buena/excelente cuando el porcentaje es mayor al 80%. Al establecer esta relación e interpretar estos datos, los cuales son motivo de preocupación pues este primer resultado ya es un buen indicador para afirmar que la formación lectora de los estudiantes es deficiente en el primero y segundo grado escolar del nivel medio superior; lo que indica que no se logra el objetivo precisado para estos dos grados escolares, es decir, que el educando adquiera la formación lectora en cada semestre que se espera de él y así de manera progresiva semestre a semestre adquiera la competencia esperada hasta lograr el perfil de egreso que se espera de él en la educación media superior.

Al constatar los resultados, se procede a dar una explicación a partir de las siguientes interpretaciones: las calificaciones de los estudiantes de primer año salieron más bajas porque, no se han ambientado al medio superior, no tienen la misma madurez y no cuentan con los referentes teóricos que portan los de segundo año, o generalizando están abrumados por uno de los problemas más recurrentes del nivel medio superior, en donde el estudiante está viviendo su plena adolescencia, es decir, la etapa del conflicto emocional, en que el joven está buscando su propia identidad al mismo tiempo no le encuentra el sentido de estudiar con responsabilidad y rechaza toda figura de autoridad. Los de segundo grado salieron mejor por ser más expertos y maduros, y tienden a hacer las cosas con mayor responsabilidad manifestando un mayor compromiso orientado a su educación y así lograr un crecimiento y desarrollo paulatino en sus actitudes y motivaciones en su proceso educativo.

#### 5.4 ¿Qué nivel global de competencia lectora tienen los estudiantes?

En lo general el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grupo experimental varía del nivel 1 al nivel 2, que se encuentran entre los más bajos; sin embargo por la selección de estudiantes de diferente nivel académico, (alto, bueno, regular y bajo rendimiento), algunos se ubican en el nivel 3 de comprensión lectora: la habilidad observada de la mayoría de la muestra es literalmente que, al leer se centran en la información del texto, en las ideas principales que están claras y reconocimiento textual de hechos; es decir, identifica la idea principal, hace inferencias simples, clasifica el orden de las acciones, personajes, un relato, lugar y tiempo, es capaz de hacer comparaciones, de identificar orden de acciones, secuencias, nombres, la causa y efecto de una acción o un suceso.

Realizan una lectura elemental la interpretan de acuerdo al orden del texto e identifican ideas secundarias, hacen inferencias de bajo nivel; sin embargo demuestran deficiencias en el significado de palabras y la habilidad para articular el texto con el fin de darle una interpretación a palabras desconocidas.

#### 5.5 ¿Qué fue lo más difícil de la prueba para los estudiantes?

La investigación, indica que las preguntas más difíciles de contestar para los estudiantes son las abiertas en comparación con las de opción múltiple o cerradas. Esta afirmación se identificó en el resultado del examen que consistió en una prueba escrita, la cuál está estructurada en preguntas cerradas de opción múltiple, en esquemas o tablas en forma de árbol y abiertas que se van alternando unas con otras. En donde se puede medir la habilidad que demuestran los estudiantes para contestar los dos tipos de preguntas y se observa que tienen más facilidad para contestar las de opción múltiple que estructurar una respuesta escrita; sin embargo hay que

advertir que las preguntas se clasifican en distintos niveles de complejidad lo cual complica la certeza de una respuesta correcta en ambas situaciones.

A continuación se describen las ventajas y desventajas del uso de los dos tipos de preguntas, se agrega esta información por el hecho de que el instrumento de prueba escrito de PISA trae en su formato los dos tipos de preguntas. Las preguntas directas o abiertas tienen la propiedad de esperar del estudiante una respuesta por escrito es por eso que los estudiantes necesitan más tiempo para escribir sus respuesta y el profesor está muy limitado en lo que se pregunta. Es más fácil producir una pregunta directa, sin embargo al esperar la respuesta adecuada es necesario establecer con anterioridad qué argumentos deben implicar la respuesta, para formarse un juicio de valor, todo esto integra una pregunta de este tipo, para calificar estas preguntas es muy problemático.

El argumento de fortaleza de una pregunta abierta es que el estudiante tiene el beneficio de escribir, se observa la capacidad para construir una respuesta que demuestra las habilidades o deficiencias del lenguaje: ayuda a registrar interpretaciones válidas de los conocimientos de los estudiantes.

Los pedagogos concluyen en que se cae en el discernimiento subjetivo, entendiéndose con ello que el profesor se deja influir por lo afectivo o por la habilidad de escribir del estudiante, lo que no es el propósito de la pregunta. Hay que recordar que se están midiendo los conocimientos del estudiante, la comprensión lectora y no sus habilidades de redacción.

La pregunta de opción múltiple tiene la naturaleza de esperar del estudiante que discrimine con precisión cuáles son las expresiones que están como distractores y que señale la respuesta correcta, la respuesta correcta implica en este caso recordar con precisión el texto utilizado de prueba.

En segundo plano consiste en comprender los conocimientos, es decir, que demuestren que han entendido el significado del texto, detectando un principio, concepto, hecho o procedimiento. Otra ventaja que tienen los exámenes de opción múltiple es que se pueden hacer muchas preguntas en un examen de una hora de duración, lo cuál permite lograr un muestreo más amplio de conocimientos y habilidades y con ello conseguir mejores resultados de los conocimientos de los estudiantes.

### 5.6 ¿Por qué fue tan difícil interpretar las preguntas abiertas para el estudiante?

Se evidencia que los estudiantes carecen de la habilidad para interpretar lecturas complicadas y al momento de escribir, sus respuestas son muy breves, concretas sin describir la idea con claridad y precisión o articular frases y parafrasear la información que le den un justo acomodo a la idea dándole sentido a su respuesta.

Se puede palpar que la dificultad está en el hecho de que no cuentan con la habilidad para procesar la esencia del texto y por lo tanto no entienden la pregunta que se les hace o porque no asimilan la idea en su mente del contenido del texto, para expresar finalmente el acomodo y la selección de ideas e interpretación del mensaje.

Es importante aclarar que las preguntas son de distinta jerarquía, se encuentran distribuidas entre varios niveles de comprensión lectora cuya interpretación solo es posible si conocen los significados de las palabras y analizan la relación entre ellas; además se observa que los alumnos carecen de estrategias que los encausen a plantearse en un principio preguntas muy puntuales y cortas, con el fin de dar una respuesta corta, clara y precisa para cada párrafo del texto, para luego analizar y articular cada una de ellas en orden jerárquico y así, generar una respuesta.

completa, haciendo explícita la respuesta al hacer una adecuada relación de ideas.

### **5.7 ¿Cuales preguntas son las más fáciles para los estudiantes?**

Los motivos que determinan cuales son los reactivos más fáciles para un estudiante de bachillerato, son los que puedan despertar el interés de su edad, que aborde temas que reflejen el mundo circundante en que se ve involucrado, la familiaridad y pertinencia de la información, la claridad de la redacción, la manera en que se ordenan las palabras, la relación entre los avances académicos y el nivel del reactivo. Todos estos criterios pueden determinar que los estudiantes tengan un buen nivel de desempeño en la prueba con resultados que permiten catalogar y describir de lo que son capaces de hacer. Se observa que tienen dominio sobre los reactivos desarrollados por PISA con bajo nivel de complejidad, esto es, se les facilita ubicar un fragmento del texto, identificar la idea principal o establecer una conexión sencilla.

Por ejemplo la unidad 4 de Zapatos Deportivos, con 4 preguntas (2 de opción múltiple y 2 abiertas), se compone de reactivos de primer nivel, el nivel más simple, el cual cumple con los criterios mencionados y por tanto los estudiantes tuvieron el mejor desempeño en esta unidad. El porcentaje de aciertos en esta unidad es del: 77.3% % el cual se considera alto dentro de los parámetros de PISA.

### **5.8 Ejemplo del instrumento PISA**

Para ejemplificar la forma como se evalúa a los estudiantes, se exponen algunas preguntas de una unidad del examen PISA.

## Unidad No. 1 La gripe

### Programa de ACOL para la vacunación voluntaria contra la Gripe

Como usted probablemente ya sabe, la gripe se propaga rápida y extensamente durante el invierno. Los que la sufren pueden estar enfermos durante semanas. La mejor manera de vencer a este virus es cuidar lo más posible la salud de nuestro cuerpo. El ejercicio diario y una dieta rica en frutas y vegetales es lo más recomendable para contribuir a que nuestro sistema inmunitario esté en buenas condiciones para luchar contra el virus invasor.



ACOL ha decidido ofrecer a su personal la oportunidad de vacunarse contra la gripe, como recurso adicional para evitar que este insidioso virus se extienda entre nosotros. ACOL ha previsto que una enfermera lleve a cabo el programa de vacunación dentro de la empresa en horas de trabajo, durante la mitad de la jornada laboral de la semana del 17 de mayo. Este programa se ofrece gratuitamente a todos los empleados de la empresa.

La participación es voluntaria. Los empleados que decidan utilizar esta oportunidad deben firmar un impreso manifestando su consentimiento e indicando que no padecen ningún tipo de alergia y que comprenden que pueden experimentar algunos efectos secundarios sin importancia. El asesoramiento médico indica que la inmunización no produce la gripe. No obstante, puede originar algunos efectos secundarios como cansancio, fiebre ligera y molestias en el brazo.



### ¿Quién debe vacunarse?

Cualquiera que esté interesado en protegerse del virus. Esta vacunación está especialmente recomendada para las personas mayores de 65 años y, al margen de la edad, para CUALQUIERA que padezca alguna enfermedad crónica, especialmente si es de tipo cardíaco, pulmonar, bronquial o diabético. En el entorno de una oficina, **TODAS LAS PERSONAS** corren el riesgo de contraer la enfermedad.

### ¿Quién no debe vacunarse?

Las personas que sean hipersensibles a los huevos, las que padezcan alguna enfermedad que produzca fiebres altas y las mujeres embarazadas. Consulte con su doctor si está tomando alguna medicación o si anteriormente ha sufrido reacciones adversas a la vacuna contra la gripe.

Si usted quiere vacunarse durante la semana del 17 de mayo, por favor, avise a la jefa de personal, Raquel Escrbano, antes del viernes 7 de mayo. La fecha y la hora se fijarán conforme a la disponibilidad de la enfermera, el número de participantes en la campaña y el horario más conveniente para la mayoría de los empleados. Si quiere vacunarse para este

invierno pero no puede hacerlo en las fechas establecidas, por favor, comuníquese a Raquel. Quizá pueda fijarse una sesión de vacunación alternativa si el número de personas es suficiente. Para más información, contacte con Raquel en la extensión 5577.

Apuesta  
por tu  
**SALUD**

Raquel Escribano, directora del departamento de recursos humanos de una empresa llamada ACOL, preparó la información que se presenta en las dos páginas anteriores para distribuirla entre el personal de la empresa ACOL. Responde a las preguntas que se formulan a continuación, teniendo en cuenta la información que aparece en las hojas de información.

Pregunta 1:

**¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe una característica del programa de inmunización de ACOL contra la gripe?**

- A. Se darán clases de ejercicio físico durante el invierno.
- B. La vacunación se llevará a cabo durante las horas de trabajo.



C. Se ofrecerá un pequeño bono a los participantes.

D. Un médico pondrá las inyecciones

Pregunta 2:

Podemos hablar sobre el contenido de un escrito (lo que dice).

Podemos hablar sobre su estilo (el modo en el que se presenta).

Raquel quería que esta hoja informativa tuviera un estilo cordial y que animase a vacunarse. ¿Crees que lo consiguió? Explica tu respuesta refiriéndote a los detalles tales como el diseño, el estilo de redacción, los dibujos o los gráficos de la presentación de la hoja informativa.

Pregunta 3:

**Esta hoja informativa sugiere que si uno quiere protegerse del virus de la gripe, la inyección de una vacuna de la gripe es...**

- A. Más eficaz que el ejercicio y una dieta saludable, pero más arriesgada.
- B. Una buena idea, pero no un sustituto del ejercicio y la dieta saludable.
- C. Tan eficaz como el ejercicio y una dieta saludable y menos problemática.
- D. No es necesaria si se hace ejercicio y se sigue una dieta sana. Esta hoja informativa sugiere que si uno quiere protegerse del virus de la gripe, la inyección de una vacuna de la gripe es...

Pregunta 4:

**Parte de la información de la hoja dice:**

**¿QUIÉN DEBE VACUNARSE?**

**Cualquiera que esté interesado en protegerse del virus**

Después de que Raquel distribuyera la hoja informativa, un colega le dijo que debería no haber escrito las palabras "cualquiera que esté interesado en protegerse del virus" porque podían malinterpretarse.

¿Estás de acuerdo con que estas palabras podían malinterpretarse y hubiera sido mejor no haber escrito esa frase? Explica tu respuesta.

Pregunta 5:

**Según la hoja informativa, ¿cuál de estos empleados de la empresa debería contactar con Raquel?**

- A. Ramón, del almacén, que no quiere vacunarse porque prefiere confiar en su sistema inmunológico natural.
- B. Julia, de ventas, que quiere saber si el programa de vacunación es obligatorio.

### 5.9 Análisis pedagógico de los reactivos de la Gripe

Identificación de la estructura. El texto está distribuido en tres partes en que se divide la exposición, Raquel Escribano directora del departamento de recursos humanos de una empresa llamada ACOL, preparó el boletín informativo de las dos páginas anteriores para el personal de ACOL.

a).- Primera: aborda la exposición a partir de una información que se menciona al inicio del artículo ilustrando con figuras alusivas a la temática.

b).- Segunda: plantea dos puntos que se deben cumplir para resolver la situación planteada en la primera parte.

c).- Tercera: Finaliza agregando información que precisa y redondea a la segunda parte.

El contenido del texto, presenta información en relación a la propagación del virus de la gripe y recomendaciones para cuidar la salud de nuestro cuerpo. Se describen las características de quien debe ser vacunado y quien no debe vacunarse en este programa.

Sintaxis del texto. La complejidad sintáctica, es decir, la manera en que se enlazan y ordenan las palabras en la oración y las oraciones en un párrafo, así como el lenguaje que emplea, requiere una lectura en donde el alumno siga los tres aspectos a evaluar en la prueba.

Los aspectos tienen un peso mayor o menor, a partir de la comprensión lectora en las preguntas que se formulan. Recuperación de la información, Interpretación de textos y Reflexión y Evaluación. En cada uno de los reactivos asociados al estímulo, se requiere emplear particularmente uno de los aspectos mencionados.

Comprensión de conceptos. En relación a la complejidad del lenguaje en la segunda parte del texto aparecen cuatro conceptos que el alumno debe deducir con el contexto si no conoce su significado preciso: cardiaco, pulmonar, bronquial y diabético. Sin embargo, se puede afirmar que no requiere de muchos referentes previos sobre el tema para poder responder los reactivos desprendidos de éste.

El contexto en el que se inscribe este texto es el laboral, pues ofrece una lectura relacionada con el sector empresarial. El contenido está diseñado con un propósito específico laboral. Otro punto importante que debe tomarse en cuenta en este texto es la familiaridad que el alumno establezca en el contenido que lee influye mucho en el momento de la evaluación, que tan apropiado, interesante y útil puede resultar para un estudiante de media superior, y de qué manera puede relacionar esa información con aspectos de su vida diaria.

Finalmente, el nivel de conocimiento y competencia que se requiere para la resolución de los reactivos se encuadra en una escala que va de 5 a 1 donde 5 ocupa el nivel de dificultad más alto de acuerdo con la definición de PISA. El nivel de desempeño que se pide en los reactivos de esta unidad que ocupa este análisis se engloba en la capacidad de reconocer el tema central del texto.

#### Pregunta 1: Gripe

De las siguientes propuestas, ¿Cuál se ofrece en el programa de vacunación ACOL contra la gripe?

- A. Clases diarias de ejercitación durante el invierno.
- B. Las vacunas serán aplicadas en las horas de trabajo.
- C. Se ofrece una gratificación a todos los participantes.

D. Un doctor aplicará las inyecciones.

Respuesta correcta: B

El porcentaje de aciertos a esta pregunta es de: 78.1% concretamente se interpreta que el resultado de la evaluación, cubre el nivel de desempeño alto establecido por los parámetros de PISA.

Reactivo 1.- Este reactivo corresponde al formato de opción múltiple. El nivel de complejidad es de 2, es decir, bajo. Requiere de la "Recuperación de la Información". Para llegar a la respuesta correcta el alumno debe reflexionar e interpretar el texto que acaba de leer. Esta pregunta pide que el alumno reconozca el tema central del artículo. Requiere primero, de una comprensión general amplia, luego de un proceso de interpretación del texto de análisis simple, dentro de un área limitada del texto y se necesita efectuar inferencias de bajo nivel, pues la respuesta está implícita en el párrafo inicial. Los incisos que ofrecen las posibles respuestas deben ser asociadas con el contenido general, con la intención del autor, que no es explícita porque no está enunciada en ninguna parte, y luego eliminados uno a uno, considerando también su validez.

Pregunta 2: Gripe

Podemos hablar acerca del contenido de una parte de lo escrito (que es lo que dice). Podemos hablar de su estilo (la forma en que es presentado).

Raquel quería que el estilo del boletín fuera amigable y alentador. ¿Crees que ella tuvo éxito? Explica tu respuesta, con base a los detalles del diseño, a los esquemas o al estilo del escrito o los otros elementos gráficos. Explica tu respuesta.

La respuesta correcta a esta pregunta va en el sentido de referirse en detalle a uno de los rasgos (disposición del contenido, estilo, imágenes u otros gráficos, u otros detalles similares) o utilizar sinónimos valorativos de "cordial" y "animar a vacunarse".

Respuestas que se refieren con precisión al texto y relacionan información y contenido (en lugar de estilo) con esta finalidad, y reconocen la intención del autor de ser "cordial y animar a vacunarse".

---



---



---



---

El porcentaje de aciertos a esta pregunta es de: 21.9% concretamente se interpreta que el resultado de la evaluación, tiene el nivel de desempeño bajo establecido por los parámetros de PISA.

Reactivo 2.- Este reactivo corresponde al formato abierto, clasificado en el nivel de desempeño 4, es decir, alto. Requiere de un proceso de "Reflexión y Evaluación Crítica de la Información". El manejo del texto implica ubicar información específica y dar respuesta a una pregunta compleja. Pues la respuesta esta implícita en el segunda parte del texto y a partir de ella construir una respuesta escrita. La dificultad de un reactivo de este tipo depende de cómo integrar el número de fragmentos de información, cada elemento puede ser requerido para cumplir criterios múltiples que se quieren ubicar. En este caso el nivel de dificultad es alto, los estudiantes deben ser capaces de inferir que información presente en el texto es relevante para evaluarla críticamente. Pues la respuesta requiere que se ajuste con precisión al texto y relacione el estilo cordial que anime a vacunarse. Reconocer la intención del autor que implica referirse a uno de los rasgos en

detalle (disposición del texto, estilo, imágenes u otros gráficos u otros detalles similares).

### Reactivo 3: Gripe

Esta hoja informativa sugiere que si uno quiere protegerse del virus de la gripe, la inyección de una vacuna de la gripe es...

- A. Más eficaz que el ejercicio y una dieta saludable, pero más arriesgada.
- B. Una buena idea, pero no un sustituto del ejercicio y la dieta saludable.
- C. Tan eficaz como el ejercicio y una dieta saludable y menos problemática.
- D. No es necesaria si se hace ejercicio y se sigue una dieta sana. Esta hoja informativa sugiere que si uno quiere protegerse del virus de la gripe, la inyección de una vacuna de la gripe es ...

Respuesta correcta: B

El porcentaje de aciertos a esta pregunta es de: 46.9% concretamente se interpreta que el resultado de la evaluación, tiene el nivel de desempeño bajo establecido por los parámetros de PISA.

Reactivo 3.- Este reactivo corresponde a un formato de opción múltiple. El nivel de complejidad es de 3, es decir, alto. El desarrollo de respuesta requiere de la "interpretación del texto". La información del texto necesita ser seleccionado con mayor cuidado para identificar la idea principal. En esta pregunta se requiere que el estudiante integre varias partes de un texto para comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o frase, comparar, contrastar o categorizar tomando en cuenta varios criterios. La dificultad radica en discriminar la información que acompaña a cada uno de los criterios mencionados a lo largo de la lectura y enlazar la oración correcta

de las cuatro que se discuten en la respuesta. Así como localizar y reconocer la relación entre fragmentos de la información, cada uno de los cuales puede requerir cumplir con criterios múltiples y ser capaz de tratar con la información competitiva prominente.

#### Pregunta 4: Gripe

Parte de la información de la hoja dice:

¿Quién debe vacunarse?

Cualquiera que esté interesado en protegerse del virus.

Después de que Raquel distribuyera la hoja informativa, un colega le dijo que debería no haber escrito las palabras "cualquiera que esté interesado en protegerse del virus" porque podían malinterpretarse.

¿Estas de acuerdo con que estas palabras podían malinterpretarse y hubiera sido mejor no haber escrito esa frase?

Explica tu respuesta.

La respuesta correcta a esta pregunta va en el sentido de referirse a la "malinterpretación" indicando que hay una posible contradicción o confusión, comparando. ¿Quién debe vacunarse frente a quien no debe vacunarse? o indicando que la información puede ser una Exageración.

---



---



---



---



El porcentaje de aciertos a esta pregunta es de: 25% concretamente se interpreta que el resultado de la evaluación, tiene el nivel de desempeño bajo establecido por los parámetros de PISA.

Reactivo 4.- Este reactivo es de modalidad abierta. El nivel de dificultad desempeño es de 5, es decir, el más alto. El proceso de respuesta precisa una "Reflexión y Evaluación Crítica del Texto". La dificultad es de alto nivel de complicación, se requiere evaluar críticamente y que el educando establezca el significado presente del texto expresado con lenguaje muy matizado o bien mostrar una comprensión completa y detallada del mismo. Ordenar en secuencias o combinar múltiples fragmentos de información anidada profundamente, algunos de estos pueden residir fuera del punto principal del texto. Inferir que información del texto es relevante para resolver la pregunta y a partir de ella construir una respuesta escrita.

#### Pregunta 5: Gripe

Según la hoja informativa, ¿cuál de estos empleados de la empresa debería contactar con Raquel?

- A. Ramón del almacén, que no quiere vacunarse porque prefiere confiar en su sistema inmunológico natural.
- B.\* Julia, de ventas, que quiere saber si el programa de vacunación es obligatorio.
- C. Alicia, de recepción, que quería vacunarse este invierno pero dará a luz dentro de dos meses.
- D. Miguel, de contabilidad, al que le gustaría vacunarse pero tiene que salir de viaje la semana del 17 de Mayo.

Respuesta correcta: D

El porcentaje de aciertos a esta pregunta es de: 50% concretamente se interpreta que el resultado de la evaluación, tiene el nivel de desempeño bajo establecido por los parámetros de PISA.

Reactivo 5.- Este reactivo corresponde a un formato de opción múltiple. El nivel de complejidad es de 4, es decir, alto. Para llegar a la respuesta correcta se requiere de un proceso de "Interpretación de Textos". La dificultad de este tipo de reactivo requiere que el estudiante utilice un alto nivel de inferencia basada en el texto para comprender y aplicar categorías, en un contexto no familiar, interpretar el significado de un fragmento de texto tomando en cuenta el texto en su conjunto y la respuesta correcta implica localizar y cumplir con varios criterios. La dificultad radica en discriminar la información que acompaña a cada uno de los criterios mencionados a lo largo de la lectura, tratar con ambigüedades, ideas contrarias a lo esperado e ideas presentadas en enunciados muy complicados y enlazar la oración correcta de las cuatro que se discuten en la respuesta.

## 5.10 Síntesis

Características generales de la unidad. La unidad consta de un texto introductorio que presenta una situación de la vida real seguida de cinco preguntas tres de formato cerrado (opción múltiple) en las que el alumno elige las respuestas de un conjunto de cuatro opciones; y dos de formato abierto en las que el estudiante contesta redactando la respuesta en un espacio calculado para ello.

La unidad de reactivos emplea un tipo de texto continuo. Es decir, la información no se basa en una gráfica. Sino en un texto escrito, cuyo propósito es dar a conocer información específica y transmitir un conjunto de ideas respecto a una información de un programa de vacunación voluntaria contra la gripe.

Esta unidad se enfoca a un tema específico, los términos están claramente definidos, toma en cuenta lo que es de conocimiento común, se observa una secuencia lógica de la que se desprenden evidencias y elementos. El texto es consistente y coherente, la organización en secciones, el uso de subtítulos, figuras, frases alusivas al tema y el tipo de fuente facilitan al alumno la lectura. En este sentido un lector competente utilizará con más eficiencia estas claves del texto, que un lector menos competente.

Dimensiones de evaluación. Esta unidad demanda del estudiante la comprensión global del texto (síntesis y análisis), es decir, el análisis de las partes del texto y sus relaciones. En esta unidad el alumno mostrará capacidad para recuperar la información con precisión, rigor y exactitud, así como, para realizar tareas de identificación, análisis, relaciones y comparaciones (recuperación de la información, interpretación de textos y reflexión y evaluación) y evaluar críticamente o formular hipótesis a partir del conocimiento especializado.

Formato del texto.- Es importante tener presente que se trata de un texto que presenta información de un estudio realizado en una empresa en donde se describen las características principales de la temática abordada. Este tipo de texto responde a preguntas de tipo qué, cuando o en que orden cómo, por qué, cuál, y cuales.

El texto ofrece una lectura relacionada con la adquisición de información, como parte de una tarea de aprendizaje más amplio. El contenido está diseñado específicamente con un propósito laboral.

El nivel de conocimiento y destreza. Finalmente, cabe destacar que los niveles son de dos a cinco en donde se ubican las calificaciones de desempeño lo cual significa, que el estudiante es capaz de reconocer el tema central del texto de establecer relaciones entre las diferentes ideas.

planteadas e identificar enunciados y centrar su atención en los criterios que se solicitan y de comparar e integrar diferentes fragmentos información. Reconocer la relación entre fragmentos de la información tener un alto grado de inferencias y reconocer que información del texto es relevante para contestar la pregunta.

El análisis consiste en lograr la identificación de las dimensiones de cada dominio de evaluación, aplicación e interpretación y la integración y comparación del instrumento de prueba. Algunos de los criterios que se sugieren para su análisis se describen a continuación: correspondencia entre las respuestas y las habilidades implicadas con el dominio que se evalúa definido por PISA, relevancia de la información, interés que pueda despertar en los estudiantes, congruencia con las dimensiones definidas por PISA para cada dominio que consisten en procesos, contenidos y contexto o situación, la claridad de la redacción y sintaxis (manera en que se enlazan y ordenan las palabras, complejidad del lenguaje; familiaridad y pertinencia de la información. Es importante considerar que la evaluación en el aula cobra sentido cuando se usa para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Trae implícito que los profesores tengan una mejor visión respecto a las funciones pedagógicas como un poderoso recurso para mejorar sus estrategias de enseñanza, lo cual impacta en el desempeño de los estudiantes.

•

### 5.11 Presentación y análisis de los resultados de ENL

En torno a la medición del comportamiento lector se han diseñado una serie de indicadores básicos, 16 rasgos en total que componen el cuestionario, que expresan lo que piensan e identifican la actitud de los estudiantes ante la lectura, así como las razones de su interés o desmotivación.

A primera vista se puede interpretar que el cuestionario de la Encuesta Nacional de la Lectura ENL tiene limitaciones por ser el análisis de carácter subjetivo, es decir, trata de investigar cual es la actitud, interés y desmotivación del estudiante ante la lectura y las respuestas parecen caer en lo general, en el relativismo, ya que lo que se quiere medir es precisamente la orientación del alumno de cómo se concibe así mismo como lector: es decir cómo se declara el mismo, si como un estudiante pasivo o activo en la lectura y es posible que trate de falsear la respuesta, si su intención es quedar bien con sus respuestas. Partiendo de esta versión y con el fin de evitar esta situación se utilizaron dos tipos de reactivos, positivos incluyendo su contraparte de negativos, gracias a los cuales fue posible detectar incongruencias en las respuestas de los estudiantes. De esta forma, aunque los encuestados traten de modificar sus respuestas intentando quedar bien personal o socialmente, concibiéndose como un estudiante activo, lo único que logra es evidenciar más su actitud pasiva de estudiante y de esta manera se comprueba que el cuestionario sí cumple con el objetivo para el que fue diseñado.

A continuación se escriben las preguntas utilizadas en el cuestionario aplicado a los estudiantes y los porcentajes de respuesta.

La principal razón para leer. Un 41.6% responden que para ser culto, un 33.3% los motiva el estudiar, en un porcentaje muy bajo de 16.6% para estar informado y solo un 8.3% contesta que para entretenerse.

El gusto por la lectura. Se registra una distribución homogénea de dos grupos, declara un 41.6% que me gusta leer y el otro 41.6% me gusta poco leer, en tanto que un 16.6% declara que le gusta mucho leer.

El uso del tiempo libre. En la disposición del tiempo libre el 75% afirma leer de una a tres horas por semana y el 16.6% afirman leer menos de una hora, y solo un 8.3% declara leer de tres a más horas por semana.

En cuanto a los antecedentes de lectura. Un 66.6% manifiesta leer más en la preparatoria que en la primaria/secundaria, mientras que un 16.6% contesta leer lo mismo y un 16.6% declara leer menos que en la educación media.

Principales razones para no leer. El reporte obtenido indica que el 50% afirma como principal motivo para no leer que es por falta de tiempo; mientras que un 33.3% manifiesta su preferencia por las actividades recreativas y un 8.3% no le gusta leer, y otro 8.3% se abstiene de dar una respuesta.

La percepción del estudiante ante la lectura. En la autopercepción para no leer se observa que hay un empate de dos grupos, en cuanto a decir falta de interés/flojera declara un 41.6% y otro 41.6% por falta de hábito/fomento sumando un 83.4% y solo un 16.6% contestan que por falta de motivación. Llama la atención que casi la mitad de los estudiantes declara no leer por falta de interés, lo cual se contrapone a lo que afirmaron con respecto a que tienen interés en la lectura.

Complicaciones al leer. La mayoría de la población considera que no es ni fácil ni difícil con un 58.3%, mientras que el 41.6%, declara que es fácil leer.

En cuanto a los principales obstáculos para leer. El 50% confiesa que por falta de concentración, por no tener paciencia para la lectura un 25% y otro 25% a no entender lo que leen.

En relación a quien le anima a leer. Un 50% afirma que sus maestros, y un 41.6% manifiesta que nadie y solo un 8.3% declara que sus padres.

Con respecto a las asignaturas del plan de estudio afines a la lectura. Con el propósito de indagar el aprovechamiento de competencias lectoras en las unidades de aprendizaje del taller de lectura y redacción y literatura. Se plantearon cuatro opciones con el fin de que expresaran en cual directriz fue su principal aprovechamiento, el 50% contestó que le enseñaron a leer y redactar textos, hay un empate de dos grupos, un 25% coincidió en señalar que fomentaron hábitos y estrategias de lectura y el otro 25% declara que a comprender más rápido los textos.

En cuanto a Lecturas que te asignan tus maestros. La tendencia general contesta en un 91.7% del tipo de lectura que implementan los maestros en lo referente a la escolaridad, para comprender el texto y solo un 8.3% contestó que para detectar la idea central.

El tipo de libros que lees. La mayoría contesta de todo con un 58.3%, un 25% señala leer literatura (novelas/cuentos/etc.) y hay un empate de un 8.3% al decir que leen textos escolares y otro 8.3% de superación personal.

Qué tipo de revistas te interesan de manera personal. Es de llamar la atención que se empató el resultado formándose cuatro grupos de 25% por reactivo en las siguientes opciones, revistas deportivas, culturales/literarias, esotéricas/misterios y televisivas/espectáculos.

Con respecto a en qué se te facilita más leer, en libros o internet. El 50% contesta que en libros, un 33.3% declara que en ambos y un 16.6% en internet.

Frecuencia de visitas a la biblioteca. Un 33.3% afirma que una vez al mes, hay un empate en dos conceptos, un 25% señala que dos veces a la semana y el otro 25% ir una vez al semestre y el 16.6% afirma nunca ir.

La principal razón para no ir a la biblioteca. El 75% señala, no me gusta leer, el 16.6% no contestan y un 8.35 afirma, que le da sueño. Nuevamente se contrapone al 41.6% que dijo que si le interesa la lectura.



## CONCLUSIONES

Los procesos de la actividad lectora se han venido recomendando en todo el sistema educativo a nivel nacional, cada día se exige más mejora en el desempeño de la lectura y por lo tanto las instituciones de los distintos niveles académicos tienen que dedicar grandes esfuerzos para lograr el cumplimiento y mejora de los indicadores de comprensión lectora en la eficiencia terminal de los estudiantes, que se han establecido desde la Secretaría de Educación Pública SEP.

Sin duda que al investigar la problemática de la comprensión lectora se hace con la idea de conocer los elementos reales, su comportamiento, lo que es necesario saber para poder formular propuestas en la búsqueda de resolver el problema planteado, que es real y está presente en la preparatoria No. 1 y en las instituciones educativas del país.

Para analizar la temática de la presente investigación cuyo título es: La Comprensión Lectora en los Jóvenes del Nivel Medio Superior: El Caso de la Preparatoria No. 1. Las causas por las que, los egresados de la preparatoria No. 1 no siempre egresan con la competencia lectora que se esperaría de ellos, como se señaló en la pregunta central de la presente investigación, que a la letra dice: ¿Qué problemas de lectura enfrentan los estudiantes de la preparatoria No. 1? Las causas que dan origen a este problema son múltiples. De este cuestionamiento se derivaron dos preguntas de indagación, para investigarlas que se refieren a: ¿cuál es la competencia lectora y cuál es la percepción que tienen los estudiantes sobre la actividad lectora.

A partir de este cuestionamiento se seleccionó como objetivo central, de la presente investigación: Analizar la competencia lectora de los estudiantes

de la preparatoria No.1 de la UAN e identificar, desde su concepción, algunos factores que estimulan o inhiben su formación lectora.

Para conocer el primer objetivo que consiste en; detectar los niveles de competencias lectoras de los estudiantes, se utilizó el instrumento de prueba escrita generado por el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes PISA.

En el capítulo 5, se abordó ampliamente la problemática de la competencia lectora a partir de la interpretación de los resultados obtenidos de los instrumentos de prueba aplicados a la muestra de estudio de la Preparatoria No.1.

Para reforzar estos criterios de PISA, el ANEXO A, ilustra un informe de los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento PISA, mostrando promedios globales de los grupos muy por debajo de la media de los parámetros de PISA, que resultó ser del 37% para el grupo de primero "F" turno vespertino, el 57.1% para el grupo de primero "N" turno matutino, el 57.1% para el grupo de segundo "O" turno vespertino y el 60.3% de eficiencia terminal para el grupo de segundo grado "H". Sumando un porcentaje global del 49.5%. y se llegó a las siguientes conclusiones.

Se concluye que no se ha atendido la problemática relativa a este problema, pues los resultados están por abajo de los promedios estandarizados por PISA.

Se detecta que el estudiante no utiliza una buena técnica metodológica o la desconoce para la recuperación de la lectura. No capta la idea principal del texto, no hace un buen plan para la recuperación de la lectura. Esto es, se le dificulta contestar preguntas complicadas de respuestas abiertas o cerradas.

La formación en competencias de un estudiante consiste en la portabilidad de los aprendizajes significativos que ha adquirido a lo largo de la vida. En este caso el desarrollo de capacidades lectoras utilizadas en cualquier situación en que se encuentre (habilidades intelectuales, desarrollo métodos de estudio y procedimientos de trabajo).

Se identifican serias deficiencias en la comprensión lectora, en algunos casos en mayor medida y en otros en menor en la:

Recuperación de la información

Interpretación del texto

Reflexión y evaluación del texto

Con la identificación del problema, de la situación actual y sobre todo considerando las recomendaciones de la Secretaría de Educación Pública SEP sobre el tema, se conoce que el estudiante egresado, no cumple con la competencia de comprensión lectora que se espera de ellos y por lo tanto es un proceso que debe ser visto muy de cerca por la administración. Para no dejar solo al alumno con su situación particular que finalmente afecta a la institución en un indicador tan importante como es la eficiencia terminal de egreso.

Para indagar el segundo objetivo cuyo contenido es: identificar mediante cuestionarios, la actitud de los estudiantes ante la lectura, así como las razones de su interés o desmotivación, se utilizó el cuestionario de la Encuesta Nacional de Lectura ENL.

Para reforzar estos criterios del cuestionario aplicado, el ANEXO E, ilustra en la gráfica los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento ENL, mostrando otro problema presente en la preparatoria No.1, aun cuando no se manifiesta tan complicado y grave como el rezago que sufren los alumnos durante el transcurso de la educación Media Superior, como se puede ver en

la gráfica, para el caso del estudio de la muestra seleccionada de la preparatoria No.1

Después de analizar cada una de las barras de porcentajes de respuestas se llegó a las siguientes conclusiones. Para conocer si existe correlación o congruencia con sus respuestas se contrastaron reactivos positivos con negativos y se conoció que el estudiante no es sincero al contestar si realmente lee porque tiene el hábito de la lectura o le gusta leer, se concluye que lo hace por obligación al cumplir con las tareas que le dejan sus profesores, no por el gusto de leer o porque tenga la cultura de la lectura.

Se detectaron las conductas de los estudiantes frente a la lectura y el desarrollo de la subjetividad (hábitos, actitudes y valores) que se orientan a prepararlo para su incorporación responsable a la educación superior y a la sociedad.

Se identifica que la formación lectora no es factible por la razón de que la mayoría de los estudiantes lee esporádicamente y cuando lo hace es por el "utilitarismo" obligado para estudiar, para estar informado, para ser culto entre otras y nunca lo hace "por el gusto de leer". Es decir, no posee la cultura de la lectura.

-

## LIMITACIONES

La primer limitante, es el primer estudio que se hace de la preparatoria No.1 en cuarenta y un años de estar prestando servicio de educación a la sociedad, lo cual es un primer intento que nos aproxima al problema de la comprensión lectora. La población estudiantil que atiende es de aproximadamente 4000 estudiantes. Los grupos que atiende la institución son ochenta considerando ambos turnos, diurno y vespertino y el estudio sólo se aplicó a cuatro grupos y de esos grupos se tomó una muestra de ocho estudiantes por cada grupo, lo que en suma dan un total de treinta y dos estudiantes. Comparando esta muestra con el total de estudiantes es una limitante que se debe considerar en los resultados que se obtuvieron en este estudio sobre el estado que guarda la comprensión lectora de los estudiantes en la preparatoria No.1 de la UAN.

.

## PROPUESTAS

En primer lugar se debe de reconocer que hay un problema con respecto a de actividad lectora en la preparatoria No.1 y apartir de esta realidad hacer un llamado a la conciencia de toda la comunidad de la institución estudiantes, profesores, autoridades e involucrar a los padres de familia a que sumen esfuerzos con responsabilidad, pero sobre todo, que cada uno se comprometa consigo mismo de resolver el problema haciendo la parte que le toca, realizando acciones dentro y fuera de la preparatoria No.1.

Como todo proyecto de orden general, para las instituciones, es de importancia mayúscula lograr que el equipo de administración, en este caso de la preparatoria No.1, esté convencido de la situación problemática presente, y por lo tanto convencido y comprometido con la necesidad de lograr incrementar la eficiencia terminal del estudiantado en la comprensión lectora.

Para el cumplimiento de estos objetivos no se trata de llegar y elaborar una serie de propuestas, recomendaciones y estrategias de solución, sino que primero se requiere conocer el punto de vista de los involucrados, lograr un compromiso de trabajo en equipo, para la búsqueda de los resultados que se desean, mediante reuniones de academias con la administración y posteriormente con todos los involucrados en el problema. La administración debe entender que este es un proceso de consecución de resultados en el corto, mediano y largo plazo.

A partir de este compromiso con la institución y con uno mismo, se propone implementar un programa de lectura para la planta docente en temáticas sobre el aprendizaje de la comprensión lectora, las pedagogías que deben conocer y desarrollar para que el estudiante logre la adquisición de

competencias lectoras. Impulsar acciones que vinculen las actividades de asesorías obligatorias individuales y grupales. Implementar cursos remediales, de recuperación o de verano el tiempo que se requiera.

Implementar un programa permanente de seguimiento de las trayectorias escolares para la toma de decisiones académicas o administrativas.

Programar cursos continuos de concientización, sensibilización y capacitación para toda la comunidad de la preparatoria No.1 en especial a los estudiantes y profesores que se relacionan directamente con el taller de lectura y redacción. El reto es muy grande y complejo porque la institución es muy grande y sus grupos numerosos, por lo que es más difícil una atención adecuada a los estudiantes.

Se propone realizar trabajos de investigación de este tipo cada tres años dado que una generación llega y egresa en ese tiempo, hacerlo con el fin de que se comparen los resultados de los estudios en estos periodos de tiempo, para así, tener un consenso con un alto porcentaje de veracidad. Hacer trabajos de investigación sobre otros tipos de lectura integrados con la escritura.

Respecto al objetivo específico número dos, acerca de conocer la actitud de los estudiantes ante la lectura, así como las razones de su interés o desmotivación. Después de la indagatoria realizada a fondo sobre esta problemática y la realización del cuestionario de la Encuesta Nacional de Lectura, se puede decir que se encontró que el estudiante no posee la cultura de la lectura y necesita cambiar su actitud si en realidad se desea tener mejores resultados en los indicadores que se han estudiado.

Aun cuando el resultado puede ser un asunto de alta subjetividad se puede contribuir con recomendaciones en el sentido de implementar por parte de la dirección de la preparatoria No.1 durante el ciclo escolar, programas

extracurriculares de formación del alumnado durante su trayectoria escolar, relacionados con la autoestima, relaciones interpersonales, desarrollo humano, liderazgo, calidad en el trabajo, trabajo en equipo, ética, valores, democracia, relaciones humanas, etc.

Finalmente es importante orientar al alumnado hacia la motivación, las actitudes básicas y a la comprensión del material de estudio. Se podrían direccionar estas deficiencias hacia áreas de oportunidad de crecimiento y desarrollo de sus actitudes y competencias con el fin de que comprenda mejor el material de estudio y así mejore sus metodologías que utiliza en el desempeño de sus labores escolares y sociales.



## BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES (1994), *La educación superior en México*, ANUIES, colección temas de hoy en la educación superior. México.
- ANUIES, (2000), *La Educación Superior en el Siglo XXI, Líneas Estratégicas de Desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, México
- Ausubel, A. (1972). *Teoría del aprendizaje significativo*. Ed. Ateneo. Buenos Aires.
- Ausubel, A. Novak, J. (1983). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Manual moderno.
- Blanco J. & J. Rangel (2000). *La eficiencia de egreso en las instituciones de educación superior*. Propuesta de análisis alternativo al Índice de eficiencia terminal, No. 114, ANUIES, México. pp.28-34
- Briz, E. (2003) "El enfoque comunicativo", en Mendoza, A. y otros: *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- Briz, E. (2003) "El enfoque comunicativo", en Mendoza, A. Y otros: *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- Byram, m. y Fleming, M. (1998) *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge University Press. Colección Cambridge de Didáctica de lenguas, 2001.
- Canale, M. y Swain, M. (1980). *Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos*, *signos*, 17, (pp 56-61) y s8 (pp. 78-91). 1996.

Canale, M. (1983) «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera, m. et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa pp. 63-83.

Canalé, M. (1983). «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera, M. et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 63-83

Cassany, D. (1987) *Enseñar lengua*. Barcelona. Editorial Graó

Cassany, Daniel (1993): *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós Comunicación

Cassany, D. et al. 1994. *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Graó.

Cassany, Daniel, Luna, Martha y Sanz, Gloria: 1994 *Enseñar lengua*. Barcelona, Graó.

Cassany, Daniel, LUNA, Marta y SANZ, Glòria: *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó, 2007, 5ª ed. Graó.

Chomsky, N (1982) *La nueva sintaxis. Teoría de la redacción y ligamiento* Barcelona: Paidós.

Chomsky, N. (1982) *La nueva sintaxis. Teoría de la redacción y ligamiento*. Barcelona: Paidós.

Daza, Gladis y otros (2000): *competencias comunicativas*, CEDAL

Díaz Barriga Frida, Hernández rojas Gerardo (2002). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" una interpretación constructivista. Segunda Edición, McGraw-Hill.

Díaz, Barriga, Frida, Hernández, Rojas, Gerardo (2002)."Estrategias docentes para un aprendizaje significativo", una interpretación constructivista, segunda edición, McGraw-Hill.

Dona Kabalen, Dona Marie y Sanchez Margarita A. (2001). La lectura analítica-crítica. Editorial Trillas, México

Germán, L. (2002). *El financiamiento de la universidad pública en México, el caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa y el impacto del programa de mejoramiento del profesorado 1996-2001*. Tesis de maestría.

Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.

Hymes, D. H. (1972). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera, M. *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE y SEP. PISA (2006) para docentes La evaluación como oportunidad de aprendizaje.

Libro para el maestro. Español. Educación Secundaria. México SEP 2000

Lomas, C., Osoro, A. y Tusón (1993) *Ciencias del lenguaje competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Paidós, Barcelona.

Lomas, C., Osoro, A. y Tusón (1993) el enfoque comunicativo de la enseñanza de lengua. Barcelona Paidós

Lozano Alvarado, Daniel. Senderos del lenguaje. Trujillo-Peru. Tercera Edición 1995.

Martínez Olivé, Alba y otros. (2000) *Libro para el maestro. Español. Educación Secundaria*. México, SEP.

Maldonado, Miguel (200): Las competencias, una opción de vida, ECOE Ediciones Bogotá.

Pacheco Méndez Teresa y Díaz B. Angel. Evaluación Académica Educación y Pedagogía. CESU-UNAM Fondo de la Cultura Económica. México 2010.

Rogers, C. (1978), *On Becoming a Person*, EUA, Houghton Mifflin Co.

Rodríguez Benítez, R. (2007) *Eustaquio Buelna, político liberal y hombre de ciencia*. Culiacán, Editorial UAS.

Santos, G. Isable, (1999) lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera cuaderno de didáctica del español /LE, Arcos/Libros, S.L., Madrid.

Santos, G. Isable, (1999) lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera cuaderno de didáctica del español /LE, Arcos/Libros, S.L., Madrid.

Santos, G. Saúl (2009) *Alfabetización Académica en el Nivel Superior de la Universidad Autónoma de Nayarit*, Tepic, Nayarit.

Santos, G. Saúl (2009) *Alfabetización Académica en el Nivel Superior de la Universidad Autónoma de Nayarit*, Tepic, Nayarit

Sari Bermúdez, Encuesta Nacional de Lectura. Primera edición: 2006, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Saussure, Ferdinand de (1998). Curso de lingüística general. Fontamara Colección. 12° Edición. México.

SEMS/SEP Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. La Creación de un sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad. Enero 2008, pp. 51-52

SEP, (1997). Libro para el maestro. Español primer grado. México, Disigraf.

SEP.(2007) Reforma Integral de la Educación Media Superior. Méx. D.F.Subsecretaría de Educación Media Superior

Van Ek. J. (1986). Objetivos para el aprendizaje de la lenguas extranjera. Estrasburgo. Publicaciones del consejo de Europa.

# ANEXOS

## ANEXO A

## RESULTADOS CUESTIONARIO SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

## PREPARATORIA No. 1

No	Grupo	UNIDAD 1 GRIPE					UNIDAD 2		GRAFFITI	
		1	2	3	4	5	1	2	3	4
1	1°F TV	0	0	1	0	0	1	0	0	0
2	1°F TV	0	0	0	0	0	1	0	2	0
3	1°F TV	1	0	1	0	1	0	0	2	0
4	1°F TV	1	0	1	0	0	1	0	0	0
5	1°F TV	1	0	0	1	1	1	0	0	0
6	1°F TV	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	1°F TV	1	1	0	0	0	0	0	0	0
8	1°F TV	1	0	0	1	1	0	2	0	0
9	2°O TV	1	0	1	2	1	1	2	2	0
10	2°O TV	1	0	1	0	0	1	0	0	0
11	2°O TV	1	0	1	2	1	1	2	2	0
12	2°O TV	0	0	0	0	1	0	0	0	0
13	2°O TV	1	0	1	2	0	1	0	2	0
14	2°O TV	1	0	0	0	1	0	0	2	0
15	2°O TV	1	0	1	0	1	1	0	2	0
16	2°O TV	1	1	0	0	0	0	0	2	0
17	2°H TD	1	0	1	0	0	1	0	2	0
18	2°H TD	0	0	0	0	0	1	0	2	0
19	2°H TD	1	0	1	0	1	1	0	2	0
20	2°H TD	0	0	1	0	1	1	0	0	0
21	2°H TD	1	2	1	2	1	1	2	2	0
22	2°H TD	1	1	1	0	1	1	2	2	0
23	2°H TD	1	0	1	0	0	1	0	2	0
24	2°N TD	1	0	1	0	0	0	0	2	0
25	1°N TD	1	0	0	0	0	0	0	0	0
26	1°N TD	1	0	0	2	1	0	2	2	0
27	1°N TD	1	1	0	0	1	1	2	0	0
28	1°N TD	1	1	1	0	0	1	2	2	0
29	1°N TD	0	0	0	2	0	1	0	2	0
30	1°N TD	1	0	0	0	0	1	2	0	0
31	1°N TD	1	1	1	0	1	1	2	2	0
32	1°N TD	1	0	0	0	1	1	2	0	0

Incorrectas (0)		7	25	15	24	16	10	21	13	12
Correctas (1)		25	6	17	2	16	22			
Correctas (2)			1		6			11	19	0
% Incorrectas		21.9	78.1	46.9	75.0	50.0	31.3	65.6	40.6	100.0
% Correctas		78.1	21.9	53.1	25.0	50.0	68.8	34.4	59.4	0.0
Promedio malas		54.4					59.4			
Promedio buenas		45.6					40.6			

Nivel		2	4	3	5	4	2	3	2	4
-------	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---

No	Grupo	UNIDAD 3 FUERZA LABORAL					UNIDAD 4 ZAPATOS DEPORTIVOS			
		1	2	3	4	5	1	2	3	4
1	1°F°TV	0	0	1	0	0	0	0	0	0
2	1°F°TV	0	0	0	1	0	1	1	1	0
3	1°F°TV	0	1	1	0	0	1	0	0	1
4	1°F°TV	1	1	1	0	1	1	1	1	1
5	1°F°TV	1	0	0	0	0	0	0	1	0
6	1°F°TV	0	1	1	1	0	1	0	1	1
7	1°F°TV	1	1	1	1	0	1	1	1	1
8	1°F°TV	0	0	0	0	0	1	1	1	1
9	2°O°TV	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	2°O°TV	0	1	1	0	1	1	1	1	1
11	2°O°TV	1	1	1	0	0	1	0	1	1
12	2°O°TV	0	0	0	0	0	0	0	1	1
13	2°O°TV	1	1	1	1	1	1	1	1	1
14	2°O°TV	1	1	0	1	0	1	1	1	1
15	2°O°TV	1	1	1	1	0	1	1	0	1
16	2°O°TV	0	1	1	0	0	1	1	1	1
17	2°H°TD	0	1	0	1	0	1	1	1	1
18	2°H°TD	0	0	0	0	0	1	1	1	1
19	2°H°TD	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	2°H°TD	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	2°H°TD	1	1	1	0	1	1	1	1	1
22	2°H°TD	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	2°H°TD	1	1	0	1	0	1	1	1	1
24	2°H°TD	0	1	1	1	0	1	1	1	1



25	1°N°TD	0	0	0	0	0	0	0	0	0
26	1°N°TD	1	1	0	1	0	1	0	1	1
27	1°N°TD	0	1	0	0	0	0	0	1	0
28	1°N°TD	0	0	0	0	0	1	1	0	1
29	1°N°TD	1	0	0	0	1	1	1	0	0
30	1°N°TD	1	1	1	0	0	0	1	1	0
31	1°N°TD	1	1	1	1	1	1	1	1	1
32	1°N°TD	1	0	1	0	1	0	1	1	1
Incorrectas (0)		14	10	13	18	21	7	9	6	7
Correctas (1)		18	22	19	14	13	25	23	26	25
Correctas (2)										
% incorrectas		43.8	31.3	40.5	56.3	65.6	21.9	28.1	18.8	21.9
% Correctas		56.3	68.8	59.4	43.8	34.4	78.1	71.9	81.3	78.1
Promedio malas		47.5					22.7			
Promedio buenas		52.5					77.3			

Nivel	2	5	5	2	3	1	1	1	1
-------	---	---	---	---	---	---	---	---	---

No	Grupo	UNIDAD 5 AMANDA Y LA DUQUEZA					Incorrectas		Correctas		Promedio por grupo % (Correctas)
		1	2	3	4	5	No.	%	No.	%	
1	1°F°TV	1	0	0	0	0	19	82.6	4	17.4	37.0
2	1°F°TV	0	0	0	0	0	17	73.9	6	26.1	
3	1°F°TV	1	0	0	0	1	13	56.5	10	43.5	
4	1°F°TV	0	1	0	0	0	11	47.8	12	52.2	
5	1°F°TV	1	0	0	0	0	16	69.6	7	30.4	
6	1°F°TV	0	0	0	0	1	16	69.6	7	30.4	
7	1°F°TV	1	0	1	0	0	11	47.8	12	52.2	
8	1°F°TV	1	0	0	0	1	13	56.5	10	43.5	
9	2°O°TV	1	0	1	0	1	4	17.4	19	82.6	57.1
10	2°O°TV	1	0	1	0	1	10	43.5	13	56.5	
11	2°O°TV	1	0	0	0	0	9	39.1	14	60.9	
12	2°O°TV	0	0	0	0	1	19	82.6	4	17.4	
13	2°O°TV	1	1	0	0	1	6	26.1	17	73.9	
14	2°O°TV	1	0	3	0	0	11	47.8	12	52.2	
15	2°O°TV	1	0	1	0	1	8	34.8	15	65.2	
16	2°O°TV	1	0	0	0	1	12	52.2	11	47.8	
17	3°N°TD	1	0	0	0	1	11	47.8	12	52.2	

18	2 <sup>a</sup> H <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	1	15	65.2	8	34.8
19	2 <sup>a</sup> H <sup>o</sup> TD	1	0	1	1	1	5	21.7	18	78.3
20	2 <sup>a</sup> H <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	1	9	39.1	14	60.9
21	2 <sup>a</sup> H <sup>o</sup> TD	1	1	0	0	0	5	21.7	18	78.3
22	2 <sup>a</sup> H <sup>o</sup> TD	1	1	1	0	1	3	13.0	20	87.0
23	2 <sup>a</sup> H <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	0	11	47.8	12	52.2
24	2 <sup>a</sup> H <sup>o</sup> TD	0	0	0	0	0	14	60.9	9	39.1
25	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	0	21	91.3	2	8.7
26	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	0	11	47.8	12	52.2
27	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	0	15	65.2	8	34.8
28	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	0	13	56.5	10	43.5
29	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	0	0	0	0	0	16	69.6	7	30.4
30	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	1	1	0	0	0	13	56.5	10	43.5
31	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	1	1	1	1	0	3	13.0	20	87.0
32	1 <sup>a</sup> N <sup>o</sup> TD	1	0	0	0	0	12	52.2	11	47.8

43.5

Incorrectas (0)		6	26	24	30	18
Correctas (1)		26	6	7	2	14
Correctas (2)						
% incorrectas		18.8	81.3	75.0	93.8	56.3
% Correctas		81.3	18.8	25.0	6.3	43.8

Promedio  
total

49.5

Promedio malas 65.0

Promedio buenas 35.0

Nivel		2	4	4	4	2
-------	--	---	---	---	---	---

## ANEXO B

**Cuadro resumen de reactivos  
LECTURA  
(11 unidades, 44 reactivos)**

Aspectos clasificatorios		Numero de reactivos
Procesos	Recuperación de información	5
	Interpretación de textos	9
	Reflexión y evaluación	8
<b>Total</b>		<b>22</b>
Contenido	Continuo	17
	Discontinuo	6
<b>Total</b>		<b>23</b>
Contexto o situación	Publica	4
	Laboral	5
	Educativa	9
	Personal	5
<b>Total</b>		<b>23</b>
Formato del reactivo	Opción múltiple	10
	Opción múltiple compleja	2
	Respuesta breve	6
	Respuesta abierta construida	5
<b>Total</b>		<b>23</b>
Nivel de desempeño	1	4
	2	7
	3	3
	4	6
	5	3
<b>Total</b>		<b>23</b>

**Nota:** Recuérdese que cada unidad de reactivo consta de un estímulo y de tres a cinco reactivos o preguntas.

## ANEXO C

## Unidades de reactivos del dominio de lectura

N u m.	Nombre de la unidad	Dimensiones			Formato del reactivo	Nivel	Punta je
		Procesos	Contenidos	Contexto o situación			
1	Gripe	Recuperación de información	Texto continuo	Laboral	Opción múltiple	2	443
	Gripe	Reflexión y evaluación	Texto continuo	Laboral	Respuesta abierta construida	4	583
	Gripe	Interpretación de textos	Texto continuo	Laboral	Opción múltiple	3	521
	Gripe	Reflexión y evaluación	Texto continuo	Laboral	Respuesta abierta construida	5	637
	Gripe	Interpretación de textos	Texto continuo	Laboral	Opción múltiple	4	562
2	Grafiti	Interpretación de textos	Texto continuo	Pública	Opción múltiple	2	421
	Grafiti	Interpretación de textos	Texto continuo	Pública	Respuesta abierta construida	3	542
	Grafiti	Reflexión y evaluación	Texto continuo	Pública	Respuesta abierta construida	2	471
	Grafiti	Reflexión y evaluación	Texto continuo	Pública	Respuesta abierta construida	4	581
3	Fuerza laboral	Interpretación de textos	Texto discontinuo	Educativa	Opción múltiple	2	477
	Fuerza laboral	Recuperación de información	Texto discontinuo	Educativa	Respuesta breve	5	831
	Fuerza laboral	Interpretación de textos	Texto discontinuo	Educativa	Opción múltiple compleja	5	727
	Fuerza	Reflexión y	Texto	Educativa	Opción	2	445

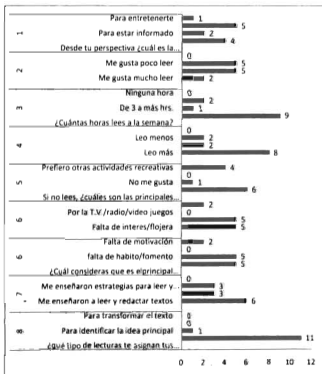
	laboral	evaluación	discontinuo		múltiple compleja		
	Fuerza laboral	Reflexión y evaluación	Texto discontinuo	Educativa	Opción múltiple	3	486
4	Zapatos deportivos	Interpretación de textos	Texto continuo	Educativa	Opción múltiple	1	356
	Zapatos deportivos	Recuperación de información	Texto continuo	Educativa	Respuesta breve	1	392
	Zapatos deportivos	Recuperación de información	Texto continuo	Educativa	Respuesta breve	1	405
	Zapatos deportivos	Recuperación de información	Texto continuo	Educativa	Opción múltiple	1	402
5	Amanda y la Duquesa	Interpretación de textos	Texto continuo	Personal	Opción múltiple	2	423
	Amanda y la Duquesa	Reflexión y evaluación	Texto continuo	Personal	Respuesta breve	4	561
	Amanda y la Duquesa	Interpretación de textos	Texto discontinuo	Personal	Respuesta breve	4	567
	Amanda y la Duquesa	Recuperación de información	Texto continuo	Personal	Respuesta breve	4	608
	Amanda y la Duquesa	Interpretación de textos	Texto continuo	Personal	Opción múltiple	2	455

Resultados del Cuestionario		
1	Desde tu perspectiva ¿cuál es la principal razón para leer?	Números de estudiantes
	Para estudiar	4
	Para estar informado	2
	Para ser culto	5
	Para entretenerse	1
2	¿En general qué tanto le gusta leer?	
	Me gusta mucho leer	2
	Me gusta leer	5
	Me gusta poco leer	5
	No me gusta leer	0
3	¿Cuántas horas lees a la semana?	
	DE 1 a 3 hrs.	9
	De 3 a más hrs.	1
	Menos de una Hora	2
	Ninguna hora	0
4	¿Crees que ahora lees más o menos que antes? (en la primaria/secundaria)	
	Leo más	8
	Leo igual	2
	Leo menos	2
	No sé	0
5	Si no lees, ¿cuáles son las principales causas para hacerlo?	
	Por falta de tiempo	8
	No me gusta	1
	Es fácil y da pereza	0
	Prefiero otras actividades recreativas	4
6	¿Cuál consideras que es el principal problema para leer?	
	Falta de interés/fojora	5
	falta de hábito/fomento	5
	Por la T.V radio/Video juegos	0
	Falta de motivación	2
7	Durante el curso de lectura y redacción ¿qué viste?	
	Me enseñaron a leer y redactar textos	8
	Me fomentaron el hábito de la lectura	3
	Me enseñaron estrategias para leer y comprender más rápido textos	3
	Faltó a clases porque no me interesó o me aburría	0
8	¿qué tipo de lecturas le asignan sus maestros?	
	Para comprender el texto	11
	Para identificar la idea principal	1
	Para detectar la estructura del texto	0
	Para transformar el texto	0

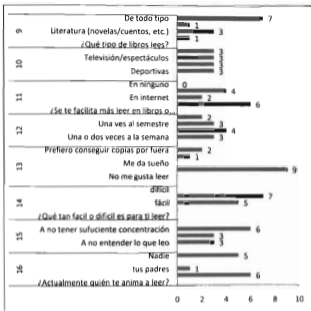
9	¿Qué tipo de libros lees?	
	Textos escolares	1
	Literatura (novelas/cuentos, etc.)	3
	Superación personal	1
	De todo tipo	7
10	¿Qué tipo de revistas te interesan de manera personal?	
	Deportivas	3
	Culturales/literarias	3
	Televisión/espectáculos	3
	Esotéricas/misterios	3
11	¿Se te facilita más leer en libros o internet?	
	En libros	6
	En internet	2
	En ambos A y B	4
	En ninguno	0
12	¿Con qué frecuencia visitas la Biblioteca?	
	Una o dos veces a la semana	3
	una vez al mes	4
	Una vez al semestre	3
	Nunca voy	2
13	¿Cuál es la principal razón para no ir a la Biblioteca?	
	No me gusta leer	
	No tengo tiempo	9
	Me da sueño	
	No contesto	1
	Prefiero conseguir copias por fuera	2
14	¿Qué tan fácil o difícil es para ti leer?	
	Muy fácil	
	fácil	5
	Ni fácil ni difícil	7
	difícil	
15	¿A cuál de los siguientes obstáculos le atribuyes la dificultad que tienes para leer?	
	A no entender lo que leo	3
	A no tener paciencia para leer	3
	A no tener suficiente concentración	6
	Se me hace complicado	
16	¿Actualmente quién te anima a leer?	
	Tus maestros	6
	Tus padres	1
	Tus amigos	
	Nadie	5

## ANEXO E

Gráfica del cuestionario







¿Porcentaje de respuestas que tienen los estudiantes?

UNIDAD 1 "GRIPE"

PREGUNTA 1

Lugar	País	% de Aciertos
1	Hong Kong	87.6%
2	Japón	86.7%
3	Austria	81.7%
41	Albania	48.2%
42	México	47.1%
43	Macedonia	44.3%
	OCDE	65.5%
	México	47.1%
	Preparatoria No. 1	78.1%