

PRÁCTICA DOCENTE Y LECTURA EN PRIMERO DE SECUNDARIA

TEACHING PRACTICE AND READING ON FIRST GRADE IN THE SECONDARY SCHOOL

Itzel Ramírez Cántora*

Artículo recibido: 11-06-2018

Aprobado: 28-06-2018

Resumen

La finalidad de este trabajo es describir y analizar cómo influye la práctica docente en el desarrollo de la competencia lectora de alumnos de primer grado en la educación media. Esto principalmente porque, en las aulas, los docentes de la asignatura de Español realizan un trabajo de vital importancia, que va más allá de cumplir simplemente con un objetivo correspondiente a esta asignatura, el cual consiste en que el alumno experimente aprendizajes significativos en función de la lectura, desarrollando así la competencia lectora; la cual consiste en que el alumno comprenda lo que lee, y no sólo reproduzca fonéticamente las grafías; leer es comprender. Pese a que los planes y programas son los mismos que aplican estos docentes, las condiciones y la forma en que se lleva a cabo la práctica influye de manera importante en cómo se promueven el interés y como consecuencia el desarrollo de una competencia lectora, principalmente en el primer año de secundaria¹.

*Docente de Inglés en la Escuela Secundaria No. 1 "Prof. J. Jesús Mayagoitia Jaime", San Francisco del Rincón, Gto.; Egresada de la Maestría en Análisis y Desarrollo de la Educación por la Universidad Iberoamericana León. itzel.ramirez.cintora@gmail.com

¹ Este artículo se deriva del trabajo de investigación que realicé para obtener el grado de Maestra en Análisis y Desarrollo de la Educación en la UIA León (generación 2012-2014), cuyo título es: "Las prácticas docentes empleadas en la asignatura de Español para el desarrollo de la competencia lectora en alumnos de primero de secundaria".

Abstract

The purpose of this work is to describe and analyze how teaching practice influences in the development of reading competence of first grade students in secondary education. This is mainly because, in the classrooms, the teachers of the subject of Spanish perform a work of vital importance, which goes beyond simply fulfilling an objective corresponding to this subject, which consists of the student experiencing significant learning in function of reading, this developing reading competence; which is that the student understands what they read, and not just play the spelling phonetically; reading is understanding. Although the plans and programs are the same as those applied by these teachers, the conditions and the way in which the practice is carried out have an important influence on how interest is promoted and as a consequence the development of a reading competence, mainly in the first grade in the secondary school.

Palabras clave: Práctica docente, aprendizaje significativo, competencia lectora.

Keywords: Teaching practice, meaningful learning, reading competence.

Introducción

Sin duda, en muchos países del mundo los sistemas educativos son objeto hoy día de monitoreos periódicos, mediante proyectos de evaluación de alcance nacional e internacional. La información derivada de estos, es vasta y valiosa para la toma de decisiones.

Apoyando lo anterior se puede hablar entonces de estrategias eficaces de enseñanza cuando el alumno da muestras de ajustarse continuamente a los cambios y las variaciones que se producen en el transcurso de la actividad, y se acerca paulatinamente al objetivo del aprendizaje. Trabajar de esta forma en el aula facilita el aprendizaje significativo (que en esta investigación se enfoca en el desarrollo de la competencia lectora), pues promueve que el alumno examine las situaciones, establezca relaciones entre lo que ya sabe y la nueva información, y actúe en consecuencia (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983).

Esta investigación toma como eje la práctica docente, pues es esta quien logra el interés y en consecuencia el desarrollo de una competencia, tal como lo establece Monereo (2007), quien manifiesta que para que el estudiante logre la apropiación del conocimiento, el docente debe implementar una serie de estrategias que favorezcan el alcance de los propósitos curriculares y del aprendizaje significativo.

los sistemas educativos
son objeto hoy día de
monitoreos periódicos,
mediante proyectos de
evaluación de alcance
nacional e internacional

En este artículo se reconoce que la comprensión es un proceso de construcción en el que la persona adquiere datos de un emisor y recrea la imagen de lo que se transmite. Es decir, es un proceso superior de pensamiento, tal como lo deja asentado Lev Vigotsky en su obra *Pensamiento y Lenguaje*, mediante lo que él denomina “Zona de Desarrollo Próximo”, definida como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. En este análisis se puede apreciar el papel mediador y esencial de los maestros en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y es indispensable considerar que la lectura no consiste en reproducir grafías, sino en llevar a cabo el proceso de comprensión, función que pertenece a los procesos psicológicos superiores, los cuales podrán desarrollarse con apoyo de diversas actividades, que logren incrementarlo.

el docente debe implementar una serie de estrategias que favorezcan el alcance de los propósitos curriculares y del aprendizaje significativo.

Con base en lo anterior al hablar de la comprensión lectora es importante aclarar en qué consiste el acto de leer, el cual se entiende como una interacción entre el autor y el lector, es así como los niveles de comprensión lectora dan cuenta del bagaje de conocimientos que tienen los lectores para abordarla (Frade 2009). Así mismo, dicho concepto se convierte en un indicador importante en el contexto escolar, no sólo para la asignatura de español, sino para el desarrollo curricular en las diferentes áreas.

Por ello la relevancia de esta investigación, se desprende del interés por conocer, describir y analizar la importancia que representa la práctica docente en el proceso educativo y en el desarrollo de la sociedad, específicamente en el desarrollo de la competencia lectora, a través de su realidad en el aula, teniendo en cuenta el conocimiento, los principios, las características y la práctica docente que hasta el momento han obtenido una mayor trascendencia en el desarrollo de aprendizajes significativos en dicha competencia.

Me sumo al interés de quienes analizan la aplicación de las estrategias didácticas como un componente muy importante de la práctica docente que emplean los profesores en la asignatura de español, para que sus alumnos de primer grado comprendan lo que leen. Además de ser un tema relevante en la actualidad, debido a la gran cantidad de programas que se desarrollan en torno a esta, por lo que mi trabajo podrá ser un punto de partida para que la institución en la que laboro diseñe y aplique un proyecto sólido en función de los resultados.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las prácticas docentes que se emplean en la asignatura de Español, para el desarrollo de la competencia lectora en alumnos de primer grado de secundaria?

Objetivos

Objetivo general

Analizar los componentes de la práctica docente que permiten el desarrollo de la competencia lectora.

Objetivos específicos

- Describir las estrategias didácticas que aplican los docentes de asignatura de español, para que los alumnos comprendan lo que leen.
- Analizar la relación entre la práctica docente y el desarrollo de la competencia lectora.
- Describir las condiciones (docentes, académicas y espaciales) y las actividades que aplica el docente de la asignatura de español que permiten al alumno comprender lo que lee.

Metodología: sujetos, técnicas y procedimiento

Sujetos:

- Profesores de Español frente a grupo en primer grado de la Escuela Secundaria Prof. J. Jesús Mayagoitia Jaime; en la institución se encuentran 6 docentes de español, sin embargo, esta investigación se ocupa únicamente del primer grado; se trabajó con un grupo por maestro, ya que son sólo dos los profesores de la asignatura, que imparten en primer grado, uno por turno; el resto se reparte en los grados de segundo y tercero.

Técnica:

Me basé en la técnica etnográfica, como la conceptualiza Hernández (2006): “La etnografía es un proceso sistemático de aproximación a una situación social, considerada de manera global en su propio contexto natural. El objetivo fundamental y el punto de partida que orienta todo este proceso de investigación es la comprensión empática del fenómeno objeto de estudio”.

La etnografía se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, como interactúa; se propone descubrir sus creencias, valores, motivaciones... etc. La etnografía se considera como el método más popular y utilizado en la investigación educativa para analizar la práctica docente, describirla (desde el punto de vista de las personas que participan en ella) y enfatizar las cuestiones descriptivas e interpretativas de un ámbito sociocultural concreto.

Por esta razón, en esta investigación se hizo uso de ella, y consideramos como elemento de estudio la práctica docente enfocada a promover el desarrollo de la competencia lectora. La investigación se llevó a cabo con el siguiente proceso:

Observación etnográfica de las sesiones de los profesores de Español, para observar y describir las estrategias didácticas enfocadas al desarrollo de la competencia lectora.

Se hizo registro de las observaciones, para posteriormente analizarlas y determinar cuáles fueron las estrategias que aportaron al desarrollo de la competencia lectora. Se realizó la observación y transcripción de 8 sesiones, 4 de cada docente.

A partir del análisis se realizó una vinculación con las variables de práctica docente propuestas por Antoni Zabala.

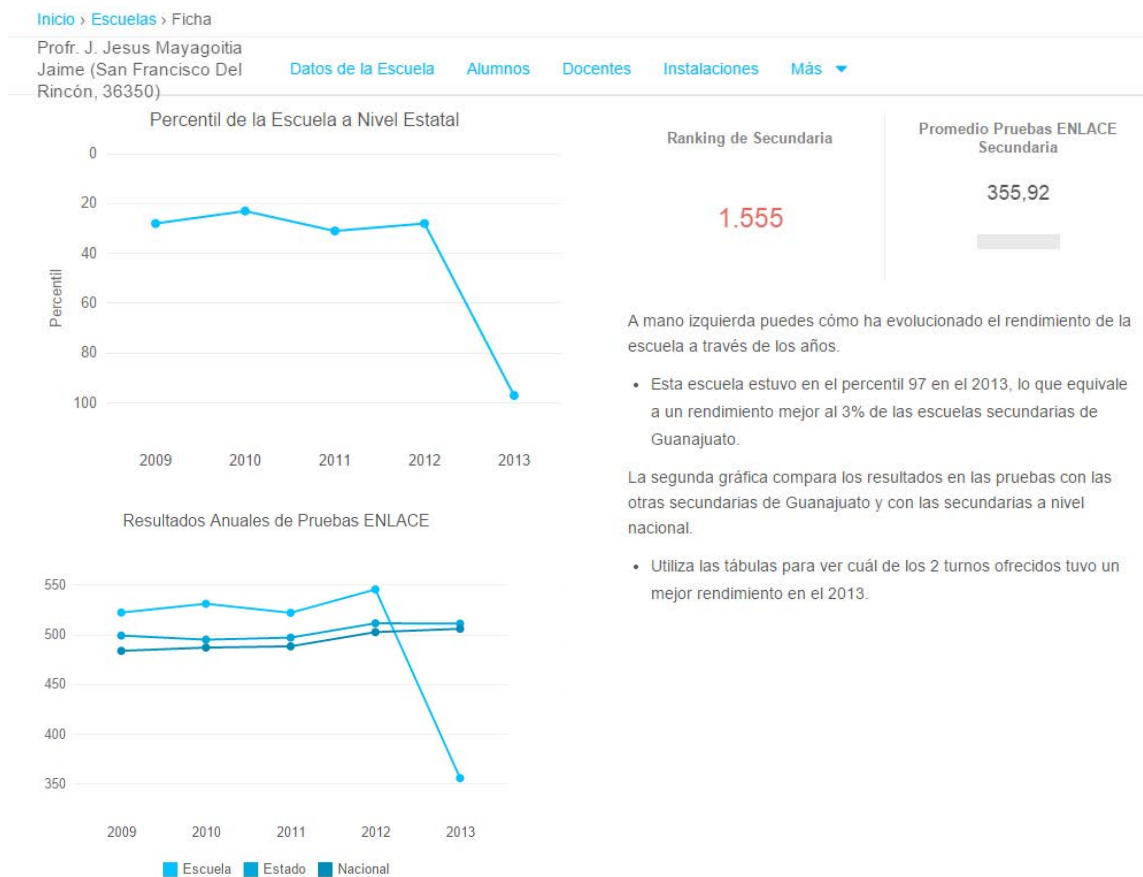
La etnografía se considera como el método más popular y utilizado en la investigación educativa para analizar la práctica docente

Marco contextual

La presente investigación se realizó en la Escuela Secundaria J. Jesús Mayagoitia Jaime, de San Francisco del Rincón, Gto.; para esta investigación resultó necesario conocer el contexto del desempeño de esta institución en las pruebas aplicadas por las autoridades (SEP), en cuanto la lectura.

Asimismo es importante mencionar que, como parte de la normatividad mínima de la escuela, se encuentra un apartado de la lectura y escritura, la institución cuenta con dos proyectos permanentes uno enfocado en el desarrollo de la competencia lectora, y el otro al razonamiento lógico matemático, siendo el primero el que se toma en cuenta, dicho proyecto consiste en que durante el ciclo escolar, de forma mensual una academia, contando con el apoyo de los docentes de Español, es responsable de aplicar una lectura, por grados, la cual se realiza el mismo día y el mismo horario. Además, los docentes de forma individual en su asignatura llevan a cabo una lectura por mes, apoyando este rubro de la normatividad mínima, es decir el alumno lee adicionalmente a los temas que se están estudiando durante el bloque. Dichos proyectos han tenido un impacto en los resultados de las pruebas aplicadas por las autoridades; por lo que en esta investigación resulta necesario considerarlas como parte del contexto.

Lo anterior sirve como apoyo a la labor que se lleva a cabo en la asignatura de Español, donde la lectura es una actividad permanente (lo cual se establece en los planes y programas). Debido a esta actividad constante, la institución ha alcanzado los primeros puestos en la prueba de Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), de los cuales se observan a continuación algunos ejemplos de los resultados.



Fuente: ENLACE (2012)

Para esta investigación resulta relevante el poder describir las estrategias o actividades que aplican los docentes de la asignatura de Español, pues como se ha señalado la práctica docente puede influir en el desarrollo de la competencia lectora. La presente investigación se llevó a cabo en los grupos de primer grado, donde esta asignatura está más enfocada en la competencia lectora, además de que los alumnos están más dispuestos a trabajar y aprender.

Asimismo los profesores de la asignatura de Español llevan a cabo permanentemente esta actividad, realizando registros mediante evaluaciones diagnósticas, evaluaciones continuas y autoevaluaciones, donde se puede observar el avance de los alumnos.

Se considerará únicamente la práctica docente de la asignatura de Español, ya que actividades extraacadémicas fuera de la materia o institución se consideraría como otra investigación, y nuestro objetivo fue analizarla en el aula; también es necesario mencionar que, al realizar una evaluación diagnóstica, se conoce a los alumnos que cuentan con una competencia lectora ya desarrollada, quienes son en promedio el 3% o 4% (1 o 2 alumnos) de 44 alumnos, incluso en algunos grupos es de 0% pero conforme se avanza en el curso se observa un progreso en estos.

Encuadre curricular

Al ser esta una investigación sobre la competencia lectora resulta indispensable conocer los estándares que establece la Secretaría de Educación Pública a la asignatura de Español en secundaria, los cuales serán tomados del Programa de Estudios, Español 2011.

Los propósitos de la enseñanza del Español en la educación secundaria, están enfocados a que los alumnos:

- Amplíen su capacidad de comunicación, aportando, compartiendo y evaluando información en diversos contextos.
- Amplíen su conocimiento de las características del lenguaje oral y escrito en sus aspectos sintácticos, semánticos y gráficos, y lo utilicen para comprender y producir textos.
- Interpreten y produzcan textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.
- Valoren la riqueza lingüística y cultural de México, y se reconozcan como parte de una comunidad cultural diversa y dinámica.
- Expresen y defiendan sus opiniones y creencias de manera razonada, respeten los puntos de vista de otros desde una perspectiva crítica y reflexiva, utilicen el diálogo como forma privilegiada para resolver conflictos, y sean capaces de modificar sus opiniones y creencias ante argumentos razonables.
- Analicen, comparen y valoren la información que generan los diferentes medios de comunicación masiva, y tengan una opinión personal sobre los mensajes que éstos difunden.
- Conozcan, analicen y aprecien el lenguaje literario de diferentes géneros, autores, épocas y culturas, con el fin de que valoren su papel en la representación del mundo; comprendan los patrones que lo organizan y las circunstancias discursivas e históricas que le han dado origen.
- Utilicen el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear textos literarios.
- Utilicen los acervos impresos y los medios electrónicos a su alcance para obtener y seleccionar información con propósitos específicos.

Por su parte los Estándares Curriculares de Español integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, cada uno de ellos refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos.
2. Producción de textos escritos.
3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.
4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje.
5. Actitudes hacia el lenguaje

En el programa de estudio establece y entiende los procesos de lectura e interpretación de textos de la siguiente manera:

- 1.1. Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.
- 1.2. Selecciona de manera adecuada las fuentes de consulta de acuerdo con sus propósitos y temas de interés.
- 1.3. Analiza críticamente la información que se difunde por medio de la prensa escrita, comparando y contrastando las formas en que una misma noticia se presenta en diferentes medios de comunicación.
- 1.4. Reconoce la importancia de releer un texto para interpretar su contenido.
- 1.5. Identifica la estructura y los rasgos estilísticos de poemas, novelas, obras de teatro y autobiografías.
- 1.6. Analiza los mensajes publicitarios para exponer de forma crítica los efectos en los consumidores.
- 1.7. Utiliza la información de artículos de opinión para ampliar sus conocimientos y formarse un punto de vista propio.
- 1.8. Emplea adecuadamente al leer las formas comunes de puntuación: punto, coma, dos puntos, punto y coma, signos de exclamación, signos de interrogación, apóstrofo, guion y tilde.

Como complemento del trabajo por proyectos, el programa propone la realización de actividades permanentes con la intención de impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los alumnos dirigidas a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura.

Se busca que la lectura y la escritura se conviertan en actividades en las cuales los alumnos estén en contacto permanente con los textos y desarrollen estrategias de comprensión lectora, para el análisis y manejo de la información e incrementen sus recursos discursivos, al mismo tiempo que adquieren una actitud favorable hacia la lectura y producen textos para expresarse libremente.

En síntesis, las actividades permanentes contribuyen, dependiendo del grado, a:

- Comprender el sistema de escritura y las propiedades de los textos.
- Revisar y analizar diversos tipos de textos.
- Generar espacios de reflexión e interpretación del lenguaje.
- Incrementar las habilidades de lectura (desarrollar comprensión lectora).
- Fomentar la lectura como medio para aprender y comunicarse.
- Producir textos breves y alentar la lectura de diversos textos para distintos fines.

I.2. Selecciona de manera adecuada las fuentes de consulta de acuerdo con sus propósitos y temas de interés

Según el programa de estudios de la asignatura de Español, resalta el papel del docente y trabajo en el aula. La relevancia de la actual labor docente radica en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. Para promover el aprendizaje y uso del lenguaje escrito, la intervención docente bajo este enfoque supone, entre otros roles, asumirse como facilitador y guía para:

- Facilitar el trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos.
- Mostrar a los alumnos las estrategias de un lector o escritor experimentado.
- Dar a los alumnos orientaciones puntuales para la escritura y la lectura, usar estrategias específicas durante la lectura, por ejemplo: realizar inferencias, crear o comprobar hipótesis, entre otras.
- Fomentar y aprovechar la diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colectivo y equilibrarlo con el individual, lo que brinda la oportunidad de que los alumnos logren el máximo aprendizaje posible.
- Estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.
- Según el programa de estudios de la asignatura de Español, establece que la lectura es importante porque:
- Potencia la capacidad de observación, de atención y de concentración.

- Ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.
- Facilita la capacidad de exponer los pensamientos propios.
- Amplía los horizontes del individuo.
- Estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica.
- Desarrolla la capacidad de juicio, de análisis, de espíritu crítico.
- Es una afición para cultivar en el tiempo libre, un pasatiempo para toda la vida.

La lectura está presente en el desarrollo del individuo, es inherente a cualquier actividad académica o de la vida diaria, toda vez que constituye una base fundamental para el aprendizaje: si un niño no puede leer, seguramente tendrá dificultades en el resto de las asignaturas, tales como Ciencias Naturales, Historia y Matemáticas.

Ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.

La comprensión lectora es una de las grandes metas a lograr en los alumnos de educación básica. Sin embargo, para llegar a la comprensión el alumno debe antes lograr la suficiente fluidez y velocidad lectora para mantener en la memoria de trabajo la cantidad de elementos necesarios para construir el sentido de la oración. Para que el alumno logre la comprensión de los diferentes tipos de texto adecuados al grado escolar que cursa, y otro tipo de lecturas las cuales le gustan o requiere en su vida diaria, debe poder leer con una fluidez y velocidad mínima, la cual debe ser creciente con la edad (*Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula 2009*).

El énfasis fundamental en la asignatura de Español radica en lograr el máximo posible en la comprensión lectora de cada uno de los estudiantes. En este contexto y con el propósito de apoyar la labor docente, la SEP realizó un estudio para definir Indicadores de Desempeño, observables y medibles de manera objetiva respecto a tres Dimensiones de esta Competencia: Velocidad, Fluidez y Comprensión lectora. La intervención docente para el desarrollo de la lectura y la escritura es un factor fundamental para que los alumnos alcancen niveles satisfactorios de logro académico.

¿Qué evaluar de la Competencia Lectora?

Velocidad de lectura es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto (SEP, 2011).

Fluidez lectora es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración). La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación.

Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados suetos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Introduce al (a los) personaje(s). · Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. · Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. · Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Introduce al (a los) personaje(s). · Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. · Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. · Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o casuales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió... etc.) impiden percibir a la narración como fluida.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. · Introduce al (a los) personajes (s). · Menciona el problema o hecho sorprendente que inicio a la narración. · Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. · Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió... etc.); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.</p>

Tabla 1. Niveles de la Comprensión Lectora. Fuente: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2008).

Marco teórico

¿Qué es la competencia lectora?

La Secretaría de Educación Pública (SEP) define la competencia lectora como “La capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo”².

“La capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo”

Por su parte desde la perspectiva de Laura Frade (2009), la comprensión lectora es la capacidad que tiene una persona para aprender a partir de lo leído. Es entender de manera literal lo que se lee, pero además integrar los significados que comunica un autor con la intención que tiene para escribir en el contexto en el que lo hace; es interpretar, inferir, y construir nuevos conceptos, ideas y significados a partir de lo que está escrito.

La comprensión lectora es un proceso que se inicia con el desarrollo del lenguaje y abarca a su vez todas las variables que influyen en estas dos dinámicas, entre ellas: las características y capacidades del sujeto, el contexto en el que se desenvuelve, su cultura, grado de desarrollo lector de su ambiente, su herencia, la manera en que aprendió a leer y a escribir, sus intereses, los estereotipos que tenga sobre el acto de leer, así como la necesidad que tenga y el problema que se resuelva mediante la lectura (Frade 2009)³.

Por otro lado, para la presente investigación se consideró investigación el concepto de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011), quien establece la importancia de la lectura a partir de lo siguiente:

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

² Secretaría de Educación Pública (2011). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*, p. 9.

³ Idem

La práctica de la lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y diálogo⁴.

Aprendizaje significativo en competencias lectoras

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo (Ausubel, 1983).

Ausubel (1983) plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. De ahí que, en el proceso de orientación del aprendizaje, sea de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, Ausubel establece a raíz de lo anterior que todo profesor tiene que pensar en cómo alcanzar el grado máximo de interactividad con su alumno, porque esto será lo que optimice su nivel de aprendizaje. El profesor debe tener en cuenta que existe una relación intrínseca y recíproca profesor-alumno.

La idea de que profesor y alumno son una “pareja singular” hace alusión a la relación recíproca que se da entre ellos (Ausubel, 1997). El profesor debe ser consciente de que su actitud y su estado emocional se verán reflejados en la actitud del alumno. Es por ello por lo que el profesor debe intentar mantener en todo momento una actitud positiva frente a la clase, más aún si se pretende que alumno desarrolle las habilidades de comprensión lectora.

El profesor debe ser consciente de que su actitud y su estado emocional se verán reflejados en la actitud del alumno

⁴ Secretaría de Educación Pública (2001). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Español*, p. 34.

Asimismo el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. David Ausubel (1997) distingue tres tipos de aprendizaje significativo:

- **Aprendizaje de representaciones.** Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice: Ocorre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan.
- **Aprendizaje de conceptos.** Los conceptos se definen como “objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos”. Partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones. Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis.
- **Aprendizaje de proposiciones.** Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones. El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo (las características evocadas al oír los conceptos) y connotativo (la carga emotiva, actitudinal e idiosincráticas provocada por los conceptos) de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición.⁵
- **Función Básica de la Lectoescritura**

Retomando la teoría de Ausubel respecto al aprendizaje significativo, es necesario considerar a la lectoescritura, pues el aprendizaje de la lectura y la escritura van íntimamente ligados. Algunos niños y niñas empiezan a escribir antes de iniciarse en la lectura. Una vez que el niño(a) comprende que cada letra tiene un sonido y que para escribir algo “ponemos” en el papel las palabras (sonidos) que estamos pensando o diciendo, comienza a ejecutar los primeros bocetos de escritura (aunque no se corresponda con lo que entendemos por escritura convencional). El aprendizaje y comprensión del

⁵ Ausubel, D.; Novak; Hanesian, H. (1997). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. 10ª. reimpr., México: Trillas.

código ortográfico ayuda al niño(a) a iniciarse en la lectura, a decodificar, aunque no comprenda lo que lee. La comprensión y la rapidez lectora llegan de la mano de una práctica regular y sistemática, una vez que se ha iniciado el proceso de decodificación.

La base de la lectura y la escritura es el lenguaje hablado. No es ningún secreto que los niños(as) que tienen mayor facilidad para comunicarse, más riqueza de vocabulario y fluidez, son los primeros que empiezan a leer. Para aprender a leer y escribir, necesitará estar inmerso en actividades de lectura y escritura. Alguien tiene que leerle con regularidad. El profesor u otros adultos de su entorno tienen que servirle como modelos. De ellos aprenderá todos los comportamientos que exige el proceso de lectura.

El término madurez para cualquier tipo de desarrollo y/o aprendizaje hace referencia al momento en que el individuo está en condiciones de aprender con facilidad y sin tensiones emocionales; y, en segundo lugar, al momento en que aprende con provecho porque los esfuerzos tendientes a enseñarle dan resultados positivos. El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso continuo de desarrollo, y la “madurez” sería un concepto válido para las fases de este proceso.

La madurez en la lectoescritura es un proceso continuo en el que intervienen distintos factores interrelacionados y es definido como el momento del desarrollo del individuo (Frade, 2009) en que puede aprender a leer y escribir fácilmente, bien por obra de la maduración, por obra de un aprendizaje o por la acción compartida de ambos.

Teniendo siempre presente que la conducta en la lectoescritura, tiene un carácter integral y unitario; según la profesora e investigadora Mabel Condemarín, la lectura, es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito, y constituye una experiencia significativa que abre el mundo del conocimiento, proporciona sabiduría, permite conectarse con autores y personajes literarios, constituye indudablemente el logro académico más importante de la vida de los estudiantes.

Condemarín (2001) en su libro *Estrategias para la enseñanza de la lectura* da respuesta a las interrogantes: ¿Por qué es importante que nuestros estudiantes lean? y ¿qué debemos hacer para que lean cada vez más y mejor?:

- La práctica constante de la lectura permite al lector acumular un vocabulario en permanente expansión.
- Cuando los niños leen desde pequeños, cuentos u otros textos narrativos, no solo expanden su vocabulario sino también aprenden progresivamente la sintaxis propia del lenguaje escrito.
- El lenguaje que los niños escuchan y leen conforma el que usan para pensar, hablar y escribir.

- El desarrollo del lenguaje requiere del contacto con otras personas, porque mediante la interacción se aprenden sus usos, funciones, significados y reglas.

Para Condemarín (2001), dada la importancia de la lectura, existe un desafío prioritario para los educadores y las familias de lograr la meta de que los estudiantes lean cada vez más y mejor; esto es, que disfruten de la lectura, la manejen como una actividad permanente y gratificante.

La práctica docente

Al hablar de la práctica docente se considerará la perspectiva de Antoni Zabala Vidiella (2002) quien se refiere a la práctica educativa analizando aquellos aspectos más esenciales y los desmenuza desde un punto de vista que no pretende ser totalizador ni exclusivo, sino ser un elemento más dentro de los ya existentes, para la mejora de la práctica educativa. La finalidad de su teoría es la de ayudar a interpretar lo que sucede en el aula, conocer mejor lo que se puede hacer y lo que escapa a nuestras posibilidades, saber qué medidas se pueden tomar para recuperar lo que no funciona y generalizarlo. Todo ello a partir de 7 variables:

- *Las secuencias de actividades de enseñanza/aprendizaje o secuencias didácticas* entendidas como la manera de encadenar y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica.
- *El papel del profesorado y del alumnado*, en concreto de las relaciones que se producen en el aula entre profesor y alumnos o alumnos y alumnos, que afecta al grado de comunicación y los vínculos afectivos que se establecen y que dan lugar a un determinado clima de convivencia.
- La forma de estructurar la dinámica grupal y que configura una determinada *organización social de la clase*.
- La utilización de *los espacios y el tiempo*.
- *La manera de organizar los contenidos* según una lógica que proviene de la misma estructura formal de las disciplinas, o bajo formas organizativas centradas en modelos globales o integradores.
- La existencia, las características y el uso de *los materiales curriculares y otros recursos didácticos*.
- Finalmente, *el sentido y el papel de la evaluación*, entendida tanto de manera restringida como control de los resultados de aprendizaje conseguidos, y también desde una concepción global del proceso de enseñanza/aprendizaje⁶.

⁶ Zabala Vidilla, Antoni (2012). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. 18ª reimpr. Barcelona: Graó, Colofón, serie Didáctica, Diseño y Desarrollo Curricular núm. 120.

Resultados

Como se mencionó anteriormente, la metodología que se llevó a cabo para esta investigación fue la observación etnográfica, de dos grupos de primer grado de secundaria, de donde se observó y analizó lo siguiente.

La forma en la que se registró lo observado fue mediante la elaboración de anotaciones en un cuadernillo de observación, registro de audio de las mismas, las cuales posteriormente fueron transcritas para su análisis, un ejemplo de lo que se trabajó se presenta a continuación, donde se retomó el registro de Ib; la actividad se realizó en equipo, donde se decidía cómo se llevaba a cabo la lectura, para posteriormente compartir las observaciones o un representante realizaba la lectura en voz alta para el equipo, mientras el resto hacía anotaciones en su libreta. La maestra realizó recorridos continuos entre los equipos resolviendo dudas.

El grupo era de 38 alumnos, la actividad de lectura se realizaba el día jueves, en el último módulo 12:20 a 13:10, probablemente debido a que era la última clase los alumnos se encontraban muy inquietos, incluso al escuchar el timbre de término de la sesión, dejaban hablando (algunos alumnos) a la maestra, pues se salían del salón. Aunado a esto, debido a actividades extraacadémicas, hubo sesiones que no se llevaron a cabo, sino hasta la semana posterior, lo que provocó un retraso en algunos temas del programa, siendo esas sesiones las que se usaban para avanzar en el tema.

Como parte del registro se hizo uso de una lista de cotejo basada en las variables del autor Antoni Zabala, esta lista de manera rápida permitió revisar las sesiones, siendo parte de esta lista las categorías que posteriormente apoyan el análisis de la práctica docente, la cual se muestra a continuación.

NO. DE SESIÓN I GRUPO IB DOCENTE A FECHA 09-01-15 TEMA: COMPRENSIÓN LECTORA MAPA DE PERSONAJES		
CRITERIO A OBSERVAR	SÍ	NO
Realiza actividades de apertura de la clase: contextualización del tema, el propósito de la lectura, ejercicios a realizar, etc.	x	
Encadena y articula las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica, o actividad de lectura.	x	
Sensibiliza y estimula al grupo hacia el aprendizaje (creación de clima propicio para la clase)	x	
Facilita la enseñanza considerando el aprendizaje previo de los alumnos	x	
La estrategia didáctica utilizada favorece al aprendizaje de los alumnos	x	

Se logra una forma de estructurar la interacción de los diferentes alumnos y la dinámica grupal que se establece, acorde a las intenciones de la actividad.		x
El docente se desplaza por el aula	x	
Utiliza un lenguaje académico comprensible para los alumnos	x	
Modula el tono de voz		x
Presenta la información con un diseño y ortografía adecuados	x	
Propicia la información activa de los alumnos	x	
Distribuye adecuadamente los tiempos para el desarrollo de la actividad	x	
Se evidencia el inicio de la sesión	x	
Se evidencia el desarrollo de la sesión	x	
Ofrece actividades de cierre del tema		x (pues la actividad tiene sesiones secuenciales)
Se dirige a los alumnos con respeto	x	
Mantiene el control del grupo		x
Menciona al inicio de unidad cómo serán evaluados	x	
Ofrece actividades de regulación de aprendizaje	x	
Aclara las dudas sobre la actividad	x	
Les solicita tareas e investigaciones, para llevar una secuencia de la sesión	x	
Varía las estrategias didácticas	x	
Monitorea la realización de trabajos colaborativos con los alumnos	x	
Las clases son dinámicas		x
Ofrece herramientas de evaluación de las actividades grupales		x
Hay concordancia y el desarrollo de competencias lectoras	x	

Lista de cotejo. Elaboración propia.

En cuanto al registro del grupo del turno vespertino, las observaciones se realizaron en el primer módulo (1:30 a 2:20), los días viernes, con un total de 38 alumnos del grupo 1J, a cargo de la docente B, quien en las diversas sesiones realizaba la siguiente dinámica: presentación de la lectura a los alumnos, explicándoles cuál es el objetivo de llevarla a cabo, invitaba a los alumnos a realizar la lectura de manera grupal, con un alumno leyendo el texto, posteriormente se contestan 5 o 6 preguntas respecto al texto que se leía.

El grupo era tranquilo, probablemente por ser el primer módulo seguían las indicaciones y realizaban las actividades, se concentró de igual forma en una lista de cotejo.

NO. DE SESIÓN I GRUPO IJ DOCENTE: B FECHA 10-01-15 TEMA: COMPRENSION LECTORA		
CRITERIO A OBSERVAR	SÍ	NO
Realiza actividades de apertura de la clase: contextualización del tema, el propósito de la lectura, ejercicios a realizar, etc.	x	
Encadena y articula las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica, o actividad de lectura.	x	
Sensibiliza y estimula al grupo al aprendizaje (creación de clima propicio para la clase)	x	
Facilita la enseñanza considerando el aprendizaje previo de los alumnos	x	
La estrategia didáctica utilizada favorece al aprendizaje de los alumnos	x	
Se logra una forma de estructurar los diferentes alumnos y la dinámica grupal que se establece, acorde a las intenciones de la actividad.		x
El docente se desplaza por el aula	x	
Utiliza un lenguaje académico comprensible para los alumnos	x	
Modula el tono de voz		x
Presenta la información con un diseño y ortografía adecuados	x	
Propicia la información activa de los alumnos	x	
Distribuye adecuadamente los tiempos para el desarrollo de la actividad	x	
Se evidencia el Inicio de la sesión	x	
Se evidencia el desarrollo de la sesión	x	
Ofrece actividades de cierre del tema		x (pues la actividad tiene sesiones secuenciales)
Se dirige a los alumnos con respeto	x	
Mantiene el control del grupo		x
Menciona al inicio de unidad cómo serán evaluados	x	
Ofrece actividades de regulación de aprendizaje	x	
Aclara las dudas sobre la actividad	x	
Les solicita tareas e investigaciones, para llevar una secuencia de la sesión	x	
Varía las estrategias didácticas	x	
Monitorea la realización de trabajos colaborativos con los alumnos	x	
Las clases son dinámicas		x
Ofrece herramientas de evaluación de las actividades grupales		x
Hay concordancia y el desarrollo de competencias lectoras	x	

Lista de cotejo. Elaboración propia.

Es necesario considerar que estas listas son solo dos ejemplos de cómo se realizó la observación, pues se cuenta con una lista por cada una de las ocho sesiones observadas, asimismo las transcripciones de cada sesión fueron tomadas en cuenta para el análisis de esta investigación; las observaciones y transcripciones nos brindaron los elementos necesarios que nos permiten entender que la forma como se lleva a cabo la práctica docente influye en el proceso de aprendizaje de los alumnos, tal como lo manifestó el autor Antoni Zabala respecto a lo que se concibe por la misma y las variables que implican las mismas.

El aprendizaje de los alumnos se logra gracias a las diferentes modalidades de prácticas docentes y formas de intervención según las actividades e interacciones que se llevan a cabo

Debido al proceso anterior llegamos a los siguientes resultados: El aprendizaje de los alumnos se logra gracias a las diferentes modalidades de prácticas docentes y formas de intervención según las actividades e interacciones que se llevan a cabo y, sobre todo, por el sentido que adquieren respecto a una secuencia orientada a la consecución de unos objetivos educativos.

Las secuencias didácticas observadas dan una idea acerca de la función y las actividades en la construcción de las competencias lectoras (Zabala 2002). Se observó que la forma de trabajar entre un docente y otro varía, pues uno trabaja con un método tradicional, entendiendo éste como un esquema mecánico y repetitivo que comprende: la realización de la lectura en forma grupal y la respuesta posterior a una serie de preguntas de opción múltiple respecto a lo que se leyó, la forma en que organiza la secuencia didáctica es en su mayor parte expositiva, le proporciona diversos textos a los alumnos, algunos de ellos con contenido denso o palabras de difícil comprensión; por lo cual se observa un desinterés por parte de los alumnos, pues no logran comprender el texto, o la temática no llama su atención.

Mientras tanto, la otra profesora se basa en un tipo de práctica docente donde incluye actividades innovadoras, hace uso de mapas mentales, trabajo en equipo, cuadros comparativos y otros recursos que facilitan la comprensión e interés de los alumnos, etc., asimismo considera las características y capacidades del sujeto, así como el contexto en el que se desenvuelve (Frade 2009).

Zabala (2002) establece que como parte de la secuencia didáctica, es necesario el considerar los aprendizajes previos, o como lo nombra Ausubel “aprendizaje por representación”, para lograr que el alumno comprenda lo que leer (un aprendizaje significativo), sin embargo en las sesiones se observó que los docentes consideran en pocas ocasiones los aprendizajes previos para el desarrollo de actividades que motiven o permitan un aprendizaje significativo, ya que son ellos quienes deciden el texto a trabajar, pues durante las sesiones en ningún momento preguntaron a los alumnos por los textos de su interés.

Debido a la diversidad de actividades con las que se trabaja el contenido y la forma de la lectura, se observó que los alumnos logran un aprendizaje significativo cuando éstas resultan más didácticas o lúdicas. Esto se puede sustentar en la variable respecto del contenido curricular, donde Zabala establece que el manejo de las diversas formas de enseñar puede determinar un aprendizaje, incluso habla de exposiciones, trabajos en equipo, carteles, etc. Pues éstas permiten al alumno hacer uso de todas sus habilidades y concretarlas en un producto. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, como lo planea Ausubel, pues es mediante la aplicación de actividades lúdicas como el alumno lo logra, y es el docente en esta investigación quien propone y aplica dichas actividades, sin embargo como se ha mencionado éstas resultaban de interés para el alumno.

se observó que los alumnos logran un aprendizaje significativo cuando éstas resultan más didácticas o lúdicas

La mezcla de prácticas parece denotar una gran diferencia en las intervenciones de los docentes, en la cual combinan actividades que les son más tradicionales (texto y preguntas) sin que necesariamente sean la mejor alternativa para fomentar la competencia lectora, pero la forma en la que el docente la aplica logra en cierto modo que el alumno pueda en cierto porcentaje desarrollar la comprensión lectora.

la evaluación siempre incide en los aprendizajes y, por consiguiente, es una pieza clave para determinar las características de cualquier metodología

En cuanto al uso del espacio, éste es más o menos rígido y el tiempo es intocable lo que permite una utilización adaptable a las diferentes necesidades educativas, sin embargo, debido a la variedad de actividades extraacadémicas los docentes se ven forzados a trabajar de esta forma para ahorrar un poco tiempo. Se observó que, en cuanto a la organización de espacio y tiempo, los docentes pierden gran parte de su tiempo en callar y organizar a los grupos, lo que limita las actividades a desarrollar. Sin embargo, en nuestros dos sujetos de estudio este proceso es diferente, pues se observó una organización de contenidos y actividades enfocadas a un objetivo, pero cuya aplicación es diversa y lúdica.

Acorde a lo establecido por Zabala respecto a las valoraciones de los logros en comprensión lectora, se observó que en un caso se hacen mediante un examen a través de preguntas y respuestas que identifican los avances de los alumnos en forma paulatina, a diferencia de la aplicación de actividades

lúdicas como es el segundo grupo de observación. Esto debido a que sea cual sea el sentido que se adopte, la evaluación siempre incide en los aprendizajes y, por consiguiente, es una pieza clave para determinar las características de cualquier metodología. La manera de valorar los trabajos, el tipo de retos y ayudas que se proponen, las manifestaciones de las expectativas depositadas (Zabala 2002), las cuales son limitadas mediante un examen.

Las prácticas docentes observadas promueven competencias lectoras, sin embargo, ésta es mínima pues desarrollan muy poco las comprensiones e interpretaciones complejas de los textos, se queda en una lectura superficial para resolver un ejercicio. Cuando la intención debería ser entender de manera literal lo que se lee, pero además integrar los significados que comunica un autor con la intención que tiene para escribir en el contexto en el que lo hace; interpretar, inferir, y construir nuevos conceptos, ideas y significados a partir de lo que está escrito (Frade, 2009).

En cuanto a los tipos de comunicaciones y vínculos que hacen que la transmisión del conocimiento o los modelos y las propuestas didácticas concuerden o no con las necesidades de aprendizaje (Zabala, 2002), se observó que los docentes ocupan su tiempo en la aplicación de la norma de conducta que deben llevarse a cabo en un salón de clase, por lo que la relación que se establece con el docente es como un sujeto de autoridad, y no como un guía de conocimiento tal como lo establece Zabala (2009) en sus variables, por lo que las transmisiones de conocimiento no resuelven o atienden las necesidades de aprendizaje, y por consiguiente afecta el desarrollo de las competencias lectoras.

En cuanto a la variable respecto a la vinculación entre los chicos y chicas, se observó que conviven, trabajan y se relacionan según modelos en los cuales el gran grupo o los grupos fijos y variables, permiten y contribuyen de una forma determinada al trabajo colectivo y personal, y a su formación (Zabala, 2002). Pues para ello resultaba complicado el trabajar con alumnos cuya relación era mínima, o incluso donde la indisciplina podría afectar en su desempeño, aunque el docente se los solicitara o incluso impusiera.

Los comentarios a lo largo del proceso, las valoraciones informales sobre el trabajo que se realiza, la manera de disponer o distribuir los grupos, etc., son factores estrechamente ligados a la concepción que de la evaluación, y que tiene, aunque muchas veces de manera implícita, una fuerte carga educativa (Zabala, 2002) que el docente no es capaz de comprender, debido a que durante las actividades no se realizaban cierres o la evaluación no quedaba claras, resultando en el hecho de que pocos lograr una evaluación acorde a los aprendizajes, específicamente a las competencias lectoras.

CONCLUSIÓN

La elección y aplicación del método etnográfico permitió observar la práctica docente, ya que como se ha planteado en el objetivo general, nuestra intención era describir y analizar si lo que realizan los docentes de la asignatura de Español tiene un impacto significativo en el aprendizaje de los alumnos, en cuanto a la competencia lectora, y como se observó, lo hubo, en una cuestión mínima.

Por lo que, retomando a Ausbel (1983), el alumno al estar inmerso en actividades de lectura y escritura donde el docente es un modelo, por su mediación, el estudiante desarrollará las habilidades, actitudes y conocimientos que exige el proceso de la competencia lectora.

Posterior a este trabajo de investigación, resultaría interesante el poder aplicar las observaciones y resultados obtenidos en las sesiones en las diferentes asignaturas, durante la aplicación de la lectura, pues podría retroalimentar considerablemente este trabajo y ser un modelo que pueda replicarse en otras instituciones, así como también implicaría una mejora en los procesos que hasta el momento se han llevado a cabo en cuanto a la práctica docente, pues como se mencionó anteriormente éstos cuentan con elementos que podrían ser fortalecidos, como son la elección de los textos y formas en que se trabajan o aplica cada docente, los cuales podrían resultar de interés para los alumnos, provocando así un mayor impacto en la competencia lectora.

Con base en estos resultados se observa a manera de conclusión que los docentes deben centrar su atención en las habilidades y procesos que permitan al alumno extraer claves del texto y relacionarlas con sus experiencias previas, para lograr aprendizajes significativos y por consiguiente que el alumno comprenda lo que está leyendo, relacionarse con sus compañeros y pueda así reflejar su avance en el aprovechamiento de las demás asignaturas pues como se ha planteado en los resultados la práctica docente es uno de los elementos relevantes en el desarrollo de las competencias lectoras de los alumnos, al ser el docente un agente mediador del aprendizaje determinante en la dinámica y desarrollo didáctico de las sesiones de trabajo. Debido a las diferentes formas de intervención según las actividades que se realizan y, sobre todo, por el sentido que adquieren respecto a una secuencia orientada a la consecución de las competencias lectoras que finalmente no se refiere a la parte mecánica de la lectura, sino al desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

**deben centrar su
atención en las
habilidades y procesos
que permitan al alumno
extraer claves del texto
y relacionarlas con sus
experiencias previas**

Referencias

- Ausubel, D.; Novak; Hanesian, H. (1997). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. 10ª. reimpr., México: Trillas.
- Backhoff, E.; Andrade, E.; Sánchez, A.; Peón, M. y Bouzas, A. (2006). *El aprendizaje del español y las matemáticas en la educación básica en México*, Ciudad de México: INEE.
- Frade, Laura (2009). *Desarrollo de las competencias lectoras y los obstáculos que se presentan*. México: Inteligencia Educativa.
- Hernández Sampieri, Fernández Collado, Baptista Pilar (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill
- Madero, I. y Gómez, L. (2013) El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18, (56) pp. 113-139
- Marchand M. (1960). *La afectividad del educador*. Buenos Aires: Kapeluz, S.A.
- Martínez; Miguel (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual Práctico – Teórico. Caracas: Trillas.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula., México.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Español., México.
- Vigotsky, Lev. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Weiss, E.; Quiroz, R. y Santos, A. (2005). Expansión de la educación secundaria en México. Logros y dificultades en eficiencia calidad y equidad, *serie Políticas y estrategias para la educación secundaria*, París: IIPE-UNESCO.
- Zabala Vidilla, Antoni (2012). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. 18ª reimpr. Barcelona: Graó, Colofón, serie Didáctica, Diseño y Desarrollo Curricular núm. 120.